

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

MEB OKUL ÖNCESİ EğİTİM PROGRAMI VE MONTESSORİ
YAKLAŞIMINA GÖRE EğİTİM ALAN 5 YAŞ ÇOCUKLARININ
SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Özge KEÇECİOğLU
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2015

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı**

**MEB OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI VE MONTESSORİ
YAKLAŞIMINA GÖRE EĞİTİM ALAN 5 YAŞ ÇOCUKLARININ
SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Özge KEÇECİOĞLU
(Yüksek Lisans Tezi)**



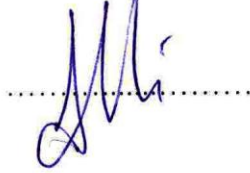
**Danışman
Doç. Dr. Gülden UYANIK BALAT**

İstanbul, 2015

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2015**

ONAY

Özge KEÇECİOĞLU tarafından hazırlanan “MEB OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI VE MONTESSORİ YAKLAŞIMINA GÖRE EĞİTİM ALAN 5 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ” konulu bu çalışma 22.01.2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Doç. Dr. Gülden UYANIK BALAT	
JÜRİ ÜYESİ	Yrd. Doç. Dr. Oya RAMAZAN	
JÜRİ ÜYESİ	Yrd. Doç. Dr. Handan DOĞAN	

ÖZGEÇMİŞ

2002-2006 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Okul Öncesi
Öğretmenliği Bölümü

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum : MEB Avrupa Konutları Ortaokulu

E-posta : ozgecezar@gmail.com

ÖNSÖZ

MEB okul öncesi eğitim programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan beş yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi konulu tez çalışmamın başlatılması, yürütülmesi ve tamamlanmasında fikirlerini, zamanını ve güler yüzünü esirgemeyen, sabrın ne kadar önemli olduğunu model olarak anlatan, duyduğu güvenle bana güç veren değerli hocam sayın Doç. Dr. Gülden Uyanık Balat'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde yer alan Sayın Yrd. Doç. Dr. Oya Ramazan ve Yrd. Doç. Dr. Handan Doğan hocalarıma değerli görüş ve önerileri ile çalışmama olan bilimsel katkıları için teşekkür ederim.

Çalışmanın istatistik analizlerinde yardımcı olan Türker Sezer hocama, ayırdığı zaman ve fikir paylaşımları için teşekkür ederim. Araştırmamın veri toplama aşamasında yer alan tüm kurum görevlilerine ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Tüm okul hayatım boyunca desteklerini hiç esirgemeyen, hayatımın her aşamasında beni yüreklendiren ve çalışmanın tamamlanması aşamasında fikirleriyle ve varlıklarıyla yanımda olan annem, babam ve ablama teşekkür ederim.

Araştırmanın tüm aşamalarında maddi manevi desteğini esirgemeyen, güler yüzü ve motivasyon artıran tutumuyla yaşamıma anlam katan sevgili eşime, çalışma yürütülürken ve sonlandırılma aşamasında hayata alışma çabası içindeyken birey olabilmeme izin veren, varlığıyla hayatımıza yepyeni umutlar katan sevgili kızıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Özge KEÇECİOĞLU

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini eğitim aldıkları program türüne incelemektir. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri değerlendirilmiştir. Araştırma nicel araştırma kapsamında tasarlanmış ve genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, 2013-2014 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve MEB Okul Öncesi Eğitim Programına ve Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan 5 yaş grubu toplam 303 çocuktan oluşturulmuştur. Araştırma İstanbul ilinde Küçükçekmece, Bahçelievler, Çekmeköy ve Maltepe ilçelerinde bulunan 23 okulda görev yapan 40 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve Elibol Gültekin (2008) tarafından uyarlanan Sosyal Beceri Ölçeği ile elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda MEB programına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin, Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinde daha yüksek olduğu, MEB programına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinin Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların cinsiyetine, babalarının yaşına ve kardeş sayılarına göre sosyal becerileri farklılık göstermezken, annelerinin yaşına, anne baba eğitim durumuna, ailenin gelir düzeyine ve okul öncesi eğitime devam sürelerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim Programı, Montessori Yaklaşımı, Sosyal beceriler

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the social skills of preschool children according to the type of educational program they receive. In this study, the social skills of 5 years old children who took education according to Ministry of Education Preschool Education Program and Montessori educational approach were evaluated. The study was designed in quantitative research approach and survey method was used. Participants consisted of 300 children aged 5 who continue their preschool education according to Ministry of Education Preschool Education Program and Montessori educational approach in 2013-2014 academic year. The study was conducted with 40 teachers from 23 different schools in Istanbul city, Kucukcekmece, Bahcelievler, Cekmekoy and Maltepe districts. The data of the study were obtained through Personal Information Form developed by the researcher and Social Skills Scale adapted by Elibol Gultekin (2008). According to the analyses, it was found that the communication skills of children who take education according to Ministry of Education program were higher than those of children who take education according to Montessori approach. It was also found that the behavior problems of children who take education according to Ministry of Education program were higher than those of children who take education according to Montessori approach. While there was no difference in children's social skills according to their gender, father's age and the number of siblings, there was a significant difference in children's social skills according to their mother's age, education degree of their parents, level of income of the family and duration of preschool attendance.

Keywords: Preschool Education Program, Montessori Approach, Social Skills

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Tanımlar	5
BÖLÜM II: ALAN YAZIN / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR SOSYAL GELİŞİM	6
2.1. Yaşlara Göre Sosyal Gelişim.....	6
2.2. Sosyal Gelişimi Etkileyen Faktörler.....	10
2.2.1. Aile.....	10
2.2.2. Akran.....	10
2.2.3. Okul Öncesi Eğitim.....	11
2.3. Sosyal Beceriler.....	12
2.4. Montessori Yaklaşımı.....	13
2.4.1. Montessori Öğretim İlkeleri.....	14
2.4.1.1. Hareket ve Kavrama İlkesi	15
2.4.1.2. Özgür Seçim İlkesi	15
2.4.1.3. İlgi İlkesi	15
2.4.1.4. Dış Ödüllerden Kaçınma	15
2.4.1.5. Alıştırmanın Tekrarı İlkesi- Dikkatin Polarizasyonu İlkesi- Normalleştirme.....	16

2.4.1.6. Yetkelendirme	16
2.4.1.7. Akranlarla ve Onlardan Öğrenme İlkesi	16
2.4.1.8. Bağlam İçerisinde Öğrenme- Çevre ve Akılda Düzen İlkesi	17
2.4.2. Montessori Metodunda Çocuğun Gelişim Evreleri	17
2.4.2.1. I.Evre (0-6 yaş).....	17
2.4.2.2. II. Evre (6-12 yaş)	18
2.4.2.3. III. Evre (12-18 yaş)	18
2.4.3. Montessori Eğitiminde Sınıf ve Ev Ortamı Düzenlemesi.....	18
2.4.4. Montessori Eğitimci	20
2.4.5. Aile Katılımı	21
2.4.6. Montessori Metodunda Çocuğu Değerlendirme Yöntemi	21
2.4.7. Montessori Materyalleri ve Etkinlikleri	22
2.4.8. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ile Montessori Yaklaşımı'nın Karşılaştırılması	22
2.5. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı	23
2.6. İlgili Araştırmalar	24
BÖLÜM III: YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.1.1. Çalışma Grubu	35
3.2. Veri Toplama Araçları.....	41
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu	41
3.2.2. Sosyal Beceri Ölçeği	41
3.3. Verilerin Toplanması.....	42
3.4. Verilerin Analizi	43
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	44
4.1. Çocukların Eğitim Aldıkları Program Türüne Yönelik Bulgular.....	44
4.2. Çocukların Cinsiyetlerine Yönelik Bulgular	45
4.3. Çocukların Annelerinin Yaşına Yönelik Bulgular	47
4.4. Çocukların Babalarının Yaşına Yönelik Bulgular.....	49
4.5. Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumuna Yönelik Bulgular	51
4.6. Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Yönelik Bulgular	56
4.7. Çocukların Ailelerinin Gelir Düzeyine Yönelik Bulgular.....	60

4.8. Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Sürelerine Yönelik Bulgular.....	64
4.9. Çocukların Kardeş Sayılarına Yönelik Bulgular	67
BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA	69
5.1. Çocukların Eğitim Aldıkları Program Türüne Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	69
5.2. Çocukların Cinsiyetlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma	70
5.3. Çocukların Anne- Babalarının Yaşına Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	71
5.4. Çocukların Anne- Babalarının Öğrenim Durumuna Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	72
5.5. Çocukların Ailelerinin Gelir Düzeyine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	75
5.6. Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Sürelerine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	75
5.7. Çocukların Kardeş Sayılarına Yönelik Sonuç ve Tartışma	77
KAYNAKLAR	78
EKLER	88

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1.	Araştırmaya Katılan Çocuklara Yönelik Betimsel Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	36
Tablo 3.2.	Araştırmaya Katılan Çocukların Anne-Babalarına Yönelik Betimsel Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	37
Tablo 3.3.	Araştırmaya Katılan Çocukların Öğretmenlerine Yönelik Betimsel Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	40
Tablo 4.1.	Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeklerinin Alt Boyut Puan Ortalamalarının Çocukların Eğitim Aldıkları Program Türüne Göre t Testi Sonuçları	44
Tablo 4.2.	MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları	45
Tablo 4.3.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları	46
Tablo 4.4.	MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Anne Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.5.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Anne Yaş Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.6.	MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Baba Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	49
Tablo 4.7.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Baba Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	50
Tablo 4.8.	MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Annenin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	51
Tablo 4.9.	Tukey ve Tamhane's 2 Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.10.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	54

Tablo 4.11.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.12.	MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Babanın Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 4.13.	Tukey ve Tamhane's 2 Testi Sonuçları	57
Tablo 4.14.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.15.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	59
Tablo 4. 16.	MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	60
Tablo 4.17.	LSD Testi Sonuçları	61
Tablo 4.18.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	62
Tablo 4.19.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	63
Tablo 4.20.	MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre t Testi Sonuçları	64
Tablo 4.21.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	65
Tablo 4.22.	MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	67
Tablo 4.23.	Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	68

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi eğitim; çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini etkileyen önemli etmenlerden biridir. Yaşamın ilk yıllarında gelişmenin ve öğrenmenin çok hızlı olması ve edinilen deneyimlerin daha sonraki öğrenmeleri etkilemesi, okul öncesi yılların en iyi biçimde değerlendirilmesini gerektirmektedir. Yapılan bilimsel araştırmalar, insan yaşamının bu ilk yıllarının bireysel ve toplumsal açıdan çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Dinç, 2002). Erken çocukluk dönemi eğitimcileri her zaman çocuğun sosyal gelişimine önem vermişlerdir. Son birkaç on yılda yapılan araştırmalar, altı yaşına kadar çocukların belirli bir düzeyde sosyal becerileri edinemedikleri takdirde hayatları boyunca risk altında olma olasılığının yüksek olduğunu göstermektedir (Parker ve Asher, 1987:357; akt. Seven, 2006). Sosyal becerilerin gelişiminde etkin rol oynayan faktörler ise okulöncesi eğitim kurumları ve bu kurumlarda uygulanan programlardır (Koçyiğit ve Kayılı, 2008). Çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için en etkili ve uygun ortam okul öncesi eğitim kurumlarında ortaya çıkmaktadır (Oktay 2007; Zembat ve Unutkan, 2001).

Eğitim, çok sayıda faktörün etkisi altında gelişim gösteren çok boyutlu bir olgudur. Diğer bir yandan öğrenme de öğrencilerin fiziksel durumlarını, motivasyonlarını, becerilerini test eden karmaşık bir etkinliktir. Öğretim kaynakları, öğretmen becerileri ve program çocuğun eğitiminde hayati bir rol oynamaktadır (Al, Sari and Kahya, 2012). Ayrıca sunulan eğitimin kalitesi de çok önemlidir ve kalite anlamında uygulanan programların niteliğinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle çocukların öğrenmede aktif, seçici, karar verici, öğretmenin ise teşvik edici, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir kişi olarak görev yaptığı çağdaş program anlayışını benimsemek, kalitenin artırılmasında katkılar sağlayacaktır (Temel, 2005; Erişen ve Güleş, 2007).

Çeşitli ülkelerde farklı anlayışlar doğrultusunda oluşturulmuş ve günümüzde okul öncesi eğitimde kullanılan birçok program bulunmaktadır. Her programın farklı eğitim anlayışı, öğretmen yetiştirme sistemi, materyal seçimi ve sınıf düzeni vardır. Okullar kendilerine bu programlardan birini ya da birkaçını seçerek eğitim uygulamalarını

gerçekleştirirler. Montessori Programı da okul öncesi eğitimde uygulanan eğitim programlarından biridir (Erişen ve Güleş, 2007).

Montessori yaklaşımına yönelik yapılan araştırmalar ile çocukların yaratıcılıklarını (Besançon and Lubart, 2008), öğretmen ve akranları ile ilişkilerini, motivasyonlarını (Rathunde and Csikszentmihalyi, 2005a, 2005b) ve akıl yürütme becerilerini geliştirmede montessori yaklaşımının geleneksel programlara göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Montessori yaklaşımı ile MEB Okul Öncesi Eğitim Programının karşılaştırıldığı çalışmalara bakıldığında daha çok deneysel çalışmalar yapıldığı ve bu çalışmaların yoğunlukla çocukların bilişsel gelişimine yönelik olduğu ifade edilebilir (Kayılı ve Arı, 2011; Öngören ve Turcan, 2009; Toran, 2011).

Çocukların sosyal becerilerine yönelik Montessori yaklaşımı ile MEB Okul Öncesi Eğitim Programının karşılaştırıldığı çalışma sayısının az olduğu belirlenmiştir (Eratay, 2011; Koçyiğit ve Kayılı, 2008; Tepeli ve Yılmaz, 2012; Toran, 2011).

Sosyal beceriler, çocukların sosyal ve akademik açıdan başarılı olmaları ve bireylere karşı sergilenecek olumsuz tepkilerden kaçınma ve önlemede büyük öneme sahiptir (Elliot, Malecki, Demaray, 2001). Gresham, Cook, Crews ve Kern (2004), sosyal becerileri yaşanan bir problem durumunda uygun sosyal davranışları sergilemek olarak tanımlamaktadırlar. Sosyal kabul gören öğrenilmiş davranışlar olan sosyal beceriler, bireylerin başarılı bir şekilde kişiler arası etkileşim kurmalarına olanak sağlar. Sosyal beceriler tanımı, bireylerin gösterdiği işbirliği, yardımlaşma, empati ve öz-kontrol davranışlarını içeren bir temel niteliği taşımaktadır (Elliot, Malecki, Demaray, 2001; Gresham, Cook, Crews ve Kern, 2004).

Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal uyum becerilerinin desteklenmesiyle; başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurması, işbirliği içerisinde çalışabilmesi, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duyması, kendisi için uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesi ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesi gibi becerileri göstermesi sağlanabilir. Çocuğun bu becerilerinin desteklenmesinde anne-babalara, eğitimcilere ve araştırmacılara önemli görevler düşmektedir (Günindi, 2011).

Yapılan araştırmalar ortaya koymaktadır ki; anasınıflarına nazaran daha fazla uyarıcıya ve alana sahip olan bağımsız anaokullarına devam eden çocukların beceri gelişiminde,

akademik başarılarının yükselmesinde ve ebeveynlerinin onayından daha az bağımlı bir şekilde hareket edebilmelerini olumlu etkilemiştir (Stipek, Feiler, Daniels and Milburn, 1995; akt: Günindi, 2011).

Montessori programları çocukların bireysel gelişimlerini ve iç disiplin geliştirmelerini; saygı atmosferinde huzurlu bir ortamda desteklerneyi amaçlar. Öğretmenler, ortamı çocukların aktif araştırma yapabilecekleri ve yetişkinler le iletişim kurabilecekleri, serbestçe hareket edebilecekleri şekilde düzenler. Çocuklardan istenilen bilgi, beceri ve deneyimleri kazandıracığına inandıkları materyalleri, öğretmen rehberliğinde seçmesi istenir. Çocuklar kendi amaçları için materyalleri düzenleyebilmektedir. Çocukların bilgi ve becerilerinin yanında duyuşsal hedeflerin (ömeğin benlik saygısını 'geliştirecek hedeflerin) gerçekleşmesine özen verilmektedir (Tuğluk, Gündoğdu ve Kaya, 2006). Bu bağlamda temel olarak geleneksel ya da ülke genelinde uygulanan ulusal programlardan farklı bir yapıya sahip olan ve çocukların sosyal ve akademik becerilerini geliştirmede farklı bir uygulama örneği teşkil eden Montessori yaklaşımının (Lillard and Else-Quest, 2006) irdenlenmesi ve ortaya çıkan sonuçların geleneksel programlara yansımaları gerekmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı MEB okul öncesi eğitim programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesidir.

Bu araştırmanın problem ifadesi “Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri eğitim aldıkları program türüne göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Programına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Montessori yaklaşımına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Programına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri anne-babanın yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Montessori yaklaşımına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri anne-babanın yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Programına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri anne-babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. Montessori yaklaşımına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri anne-babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
7. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Programına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri ailenin gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Montessori yaklaşımına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri ailenin gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Programına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
10. Montessori yaklaşımına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
11. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Programına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri okul öncesi eğitime devam sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
12. Montessori yaklaşımına göre okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal becerileri okul öncesi eğitime devam sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda geleneksel program, eğitim amteriyalleri, öğretmen eğitimi, okulun fiziksel koşulları ve eğitimde kalite konularında farklılıkların desteklenmesi sağlanabilir. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın önemli olduğu ifade edilebilir. Bunların yanı sıra araştırma sonuçları ilgili alanda ortaya çıktığı belirlenen bir boşluğa bulguları ile katkı sağlayabilir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir;

1. Araştırma, İstanbul İli Küçükçekmece, Bahçelievler, Çekmeköy ve Maltepe İlçeleri Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde yer alan okul öncesi eğitim kurumları ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2012–2013 tarihleri arasında görüşülen ve Montessori Yöntemi çerçevesinde okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu 303 çocuklarla sınırlıdır.
3. Araştırma; Montessori Yöntemi çerçevesinde okul öncesi eğitim alan 5 yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet, anne – babanın yaşı, anne – babanın öğrenim durumu, ailenin gelir düzeyi, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam süreleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Sosyal Beceriler: Gresham, Cook, Crews ve Kern (2004), sosyal becerileri yaşanan bir problem durumunda uygun sosyal davranışları sergilemek olarak tanımlamaktadırlar (Elliott and Gresham, 1993)

Montessori Yöntemi: çocuğun gelişim özelliklerine göre düzenlenmiştir. Sistemik ve ardışık etkinlikler üzerine kurulu yaklaşım, çocuğun özgür seçimi temele alınmıştır. Materyaller çocukların gelişimlerine uygun olarak özel tasarlanmıştır. Çocuğa grup içinde bireyselliği kazandıran, sınıf içinde ödül ve ceza yerine iç disiplini işe koşan bir eğitim yaklaşımıdır (Taner Derman, Sadioğlu, Bağçeli Kahraman ve Onur Sezer, 2010).

BÖLÜM II: ALAN YAZIN / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR SOSYAL GELİŞİM

Okul öncesi eğitim; çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini etkileyen önemli etmenlerden biridir. Yaşamın ilk yıllarında gelişmenin ve öğrenmenin çok hızlı olması ve edinilen deneyimlerin daha sonraki öğrenmeleri etkilemesi okul öncesi yılların en iyi biçimde değerlendirilmesini gerektirmektedir. Yapılan bilimsel araştırmalar, insan yaşamının bu ilk yıllarının bireysel ve toplumsal açıdan çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Dinç, 2002).

Çimen (2000)'e göre çocuğun gelişiminde en önemli süreçlerden biri olan sosyal gelişim süreci doğumdan hemen sonra başlayıp, insanın yaşamı boyunca sürmesine rağmen etkilediği davranışların birçoğu özellikle ilk çocukluk döneminde belirli hale gelmektedir. Bu gelişim birey ile çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucunda meydana geldiğinden psiko-sosyal gelişim olarak adlandırılmaktadır.

Çocuk dünyaya geldiği günden itibaren ailesinin ve içinde bulunduğu toplumun bir üyesidir. Çocuk içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmek, topluma ve kendisine yararlı bir biçimde yaşayabilmek için düşünme, yapma ve hissetme yeteneklerini kullanarak içinde yaşadığı kültürün davranış örüntülerini, ahlak değerlerini ve kendi rollerini benimsemek zorundadır (Ülgen ve Fidan, 1997).

2.1. Yaşlara Göre Sosyal Gelişim

Çocuğun sosyalleşmesi, doğumdan başlayarak yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Özellikle ilk altı ay bebekle kurulacak sosyal ilişkinin önemi çok büyüktür ve bu dönem kritik dönem olarak belirlenmektedir. Birçok çalışma bebekliğin birinci yılını çevre, anne, bebek ilişkileri ve dolayısıyla sosyal gelişim yönünde çok önemli olduğunu ortaya koymuştur (Poyraz ve Dere, 2003).

Arnold Gesell'in yaptığı araştırmalara göre sosyal gelişimin ilk on ay içindeki gelişimi şöyledir:

1.Birinci ayda: Çocuğun karşısına geçilip el, kol ve yüz hareketleri ile konuşulursa, çocuk konuşanın yüzüne bakar ve hareketlerinde (kısa bir süre için) bir azalma olur.

2.İkinci ayda: Kendisi ile meşgul olanlara gülümser; elleri ve parmakları ile oynar.

3.Yedinci ayda: Çocuk, çevresindeki tanıdıkları, yabancılarından ayırır. Aynanın önüne oturduğu zaman, hayaline güler; onunla konuşma hareketleri yapar ve elleriyle aynaya vurur.

4.Onuncu ayda: Giydirilirken, kolunu kaldırır ve başını uzatır. Aynanın önünde oturtulup eline bir şey verilirse, onu aynaya doğru uzatır ve aynadaki hayali üzerinde uygulamaya çalışır. Bu toplumsal gelişimin temelidir. Toplumsal gelişim gerçekte 10. aydan sonra başlamaktadır (Binbaşoğlu, 1990).

Bir yaş civarında annenin yanında keşfetme etkinliklerinde bulunur (Avcı, 2004). Hayatın ilk yılında bebeğin psiko-sosyal görevi güvenmeyi öğrenmektir. Bebekle annesi arasındaki ilişkiden doğan güven duygusu, insanın ileride kuracağı bireylerarası ilişkilerin temelini oluşturur. Bebek artık bir birey olarak var olduğunun da farkına varmaya başlamaktadır. Ailenin diğer fertlerinin yaptıklarını taklit ederek davranış kalıplarını öğrenmekte ve günlük yaşamın farkına varmaya başlamaktadır. 1 yaşındaki bebek yürüyebilir ve sürekli artan hareketliliğiyle yakalama alanına giren her şeye uzanıp, keşfedebilir. Sınırsız merakla sahiptir ve tüm duyularını tatmin edecek öğrenme ve keşfetme deneyimleri yaşayabilmesi için zengin ve güvenli ortamlara ihtiyaç duymaktadır (Yavuzer, 2005).

İki yaşın sonlarına doğru çocukta taklit etme, utanma, otoritenin kabulü, rekabet, ilgi çekme isteği, sosyal işbirliği gibi tepkiler gelişmeye başlar (Gizir, 2002). Edilgen bir eleman olmaktan kurtulup, aile faaliyetlerine katılan ve sosyal ilişki kurabilen etkin bir üyeye dönüşür (Yavuzer, 2005).

Kandır (2003)'a göre 3 yaşındaki bir çocukta, gelişiminin doğal sonucu olarak "ben" kavramı gelişmiştir ve her zaman kendi istekleri olsun, herkes onu dinlesin ister. Ancak yaşlılarıyla bir araya geldiğinde, hepsi "ben"liğini ortaya koymak isteyeceğinden, kısa sürede aralarında sorun yaşamaya başlarlar. Dolayısıyla 3 yaş çocukları grup ilişkilerinde başarılı değildir. Bu yaşta çocuklar arkadaşlarıyla birlikte olmak isterler fakat bu aynı oyunu paylaşmalarından çok, aynı ortamda farklı oyunlara yönelmeleri anlamındadır. 3 yaş çocukları, yaşlılarıyla ilişki kurmada çok zorlanmazlar. Buna karşın ilişkiyi sürdürmede başarısız kalırlar. Bu nedenle, zaman zaman yetişkin müdahalesine

gereksinim duyabilirler. 3 yaş çocuklarının arkadaş ilişkileri vermekten çok almaya yöneliktir. Bu da birbirleriyle problem yaşamalarının en önemli nedenlerinden birisidir.

Çocuklar üç yaşından itibaren birbirleriyle oyun çerçevesinde iletişim kurarlar; ilişkileri giderek yoğunlaşır. Birbirlerini hem daha çok ararlar, hem de çok kavga ederler. Bu yaşlarda çocuklar arkadaşlık konusunda seçicidirler. Yaşları ilerledikçe arkadaş sayısından çok, yakınlık açısından bir gelişme gösterirler (Zembat ve Polat-Unutkan, 2003).

4 yaş çocuğu tam manasıyla sosyal bir varlıktır. Çocuklu mekânları tercih eder ve oyun yaşamıyla çok meşguldür (Gesell, 1943: Akt. Zembat ve Polat-Unutkan, 2003).

4 yaşındaki bir çocuk girişimcilik ve atılganlık eylemlerini açıkça göstermeye başlar. Devamlı çevresini tanıyıp, keşfetme çabası içerisindedir. Bu çabasını da çevresindeki yetişkinlere sunduğu sorular ile belli eder. İnsanların arasına girmeye çalışması, bilmediği konuları merak etmesi, sürekli bir işle meşgul olma ve büyüme isteği çocukta girişim duygusunun temellerinin atılmakta olduğunu belirtir. Korkutma, suçlama, ceza ve atılganlığın kısıtlanması çocukta girişimcilik davranışını engeller. Çocuk bir yanda yetişkinlerin gözleyerek onların davranışlarını taklit ederken bir yandan da arkadaşlarının yaşantısından da etkilenir. Yetişkinler ile olumlu ilişkileri devam ettirmeye çalışır. Arkadaşları ile de daha uzun süre birlikte olmaya başlar (Gizir, 2002).

Dört yaşındaki çocuğun başkaları ile özellikle de yaşlılarıyla ilişkilerinde zaman zaman sorunlar yaşadığı ve tartışmalar yaptığı ve onlara uyum sağlamakta güçlük çektiği gözlenir. Ancak çocuk beş yaşına geldiğinde hareketlerinin daha dengeli olduğu, yaşlılarıyla daha sağlıklı işbirliği yaptığı ve onlarla karşılıklı ilişki içinde olduğu görülür. Çünkü dört yaştan beş yaşa geçene kadarki süreçte çocuk, belli bir olgunluk düzeyine ulaşmıştır. Beş yaş ilginç bir yaş dönemidir (Oktay, 2000: akt. Şen, 2007). Bu yaş sosyal bakımdan oldukça mutlu bir dönemdir. Çocuk ev işlerine yardım etmesini sever, zayıf oyun arkadaşlarını ve küçük kardeşlerini korur. Oyun arkadaşları üzerinde iyi bir etki uyandırmak istemesine karşın, her ne pahasına olursa olsun inatçılık etme gereksinimi duymaz. Sosyal olarak başkaları üzerinde iyi etki bırakmak ister ve davranışları biraz yetişkini andırır. Beş yaş çocuğunun başkalarına olan güveni ile birlikte kendine karşı bileşik bir güven besler. Sosyal uyumu oldukça iyidir (Sandstrom, 1982: akt. Dinç, 2002).

Beş yaş çocuğu yetişkinleri gözlemekten ve taklit etmekten hoşlanır. Gözlemlerini de genellikle oyunlarına yansıtır. Evcilik oyunlarında anne, baba, öğretmen, doktor, hemşire, şoför vb. rolleri canlandırmaktan hoşlanır. Ev işlerinde annesine yardımcı olmaktan büyük zevk alır. Sofra kurma, odasını toplama, toz alma vb. işleri yapmasına fırsat verilmesi, çocukta sorumluluk duygusunun gelişmesine yardımcı olur. Çocukta sorumluluk duygusunu geliştirmek için çocuk bir işe yardımcı olmak istediği zaman, onu engellemek yerine teşvik etmek gerekir. Sorumluluk duygusunun gelişmiş olması, çocuğun hayattaki başarısı ve sosyal uyum için oldukça önemlidir. Bu nedenle anne-babalar çocukta sorumluluk duygusunu geliştirmek için onun gelişim düzeyine ve özelliklerine uygun sorumluluklar vermelidir (Çağdaş ve Seçer, 2005).

Son çocukluk dönemine giren çocuk, altı yaşına geldiğinde, iki buçuk yaşındayken görülen olumsuz evrenin belirtilerini göstermeye başlar. Dengesiz, kurallara karşı olan, isyankâr bir tutum ve davranış içine girer (Yavuzer, 1993). Bu dönemde çocukta işbirliği, dostluk, sempati gibi davranışların yanı sıra rekabet, kavga ve ağız dalaşı davranışlar da görülmektedir. Başkalarının haklarına saygılı olma, onların duygularını paylaşmada daha başarılıdırlar. Aynı zamanda kendi kendini eleştirdiğine işaret eden davranışlar da görülmektedir (Erden ve Akman, 2011).

Altı yaş çocuğu son derece meraklı olup, çevresindeki her şeye ilgi duyar. Çocuğun ilgi ve merakı bazı durumlarda anne-babanın şikâyet ve yakınmalarına neden olabilecek düzeye gelebilir. Yeni girişimlerde ve deneyimlerde bulunmaktan hoşlanır. Düşünce açısından realisttir, sık sık “doğru mu?” sorusunu sorar. Kendisine yasaklar ve uyması istenen kurallar için neden sorusunu sorar. Mantıklı, meraklı ilgili olduğu için okulda verilen sorumluluk ve görevlerden hoşlanır (Oktay, 1999: akt. Çağdaş ve Seçer, 2005).

Altı yaş çocuğu aileden kolaylıkla ayrılabilir, yardımsız giyinir, arkadaş edinir, ev dışında kalabalık arasına karışır, tek başına kişisel işlerini halleder (giyinmek, yıkanmak, yemek yemek vb.), hobiler, oyunlar, kurallar geliştirir (Grotberg, 1994: akt: Zembat ve Polat-Unutkan, 2003). Daha çok sayıda arkadaşla ilişki kurduğu, bunun yanında aile ilişkilerinin zayıfladığı, bireysel oyunun yerini grup oyununun aldığı görülür. Sosyal bilincinde artış olur (Yavuzer, 1993).

2.2. Sosyal Gelişimi Etkileyen Faktörler

2.2.1. Aile

Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesinde ve içinde bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlamasında, anne-baba-çocuk ilişkisinin önemi her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır (Bilal, 1986: akt. Çağdaş, 2008). Okul öncesi eğitim çağında bulunan çocuklar iyi bir gözlemcidirler. Anne-babalarının kendileriyle, birbirleriyle ve başkaları ile ilişkilerini gözlerler. Çocuklar insan ilişkilerinde önemli rol oynayan işbirliği ve sosyal ilişkilere ilişkin davranışları, anne-babaları ile etkileşimleri ve gözlemleri sonucunda kazanırlar. Anne-babası ile sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde olan çocuklar, karşılaştıkları sorunlar karşısında duygularını, düşüncelerini sürtüşmeye ve kavgaya girmeden daha rahat ifade ederler (Çağdaş, 2008).

Çocukta sosyal ilişkilerin gelişmesinde anne-çocuk diyalogunun önemli bir rolü vardır. Anne ile çocuk arasında kurulan sağlıklı iletişim, çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesini sağlar ve başkaları ile olumlu ilişkiler kurması için temel oluşturur (Flannagan ve Hardee, 1994: akt. Çağdaş, 2008).

Çocuğun sosyal yönden gelişmesi için anne-babanın iyi bir model olmasının yanı sıra, çocuklarına karşı yönelttikleri sağlıklı tutum ve yaklaşımlarının da önemli olduğu bilinmektedir. Ancak bazı anne-babaların çocuklarına karşı tutumu her zaman sağlıklı olmayabilir. Pek çok anne-baba, çocuğuna karşı nasıl bir tutum içinde olması gerektiğini ve nasıl bir disiplin uygulaması gerektiği konusunda net bir sonuca sahip değildirler. İdeal bir anne-baba tutumunu belirlemek zor olmakla birlikte, başarılı anne-babalar çocuğa karşı esnek ve hoşgörülü bir yaklaşım içinde olan ebeveynlerdir (Orçan, 2008).

2.2.2. Akran

Okul öncesi dönem çocuğunun yaşamında pek çok başka çocuk vardır. Kuzenler, komşu çocukları, yuva arkadaşları, aile dostlarının çocukları gibi. Diğer çocuklarla pek çok şey paylaşılır. Beraber oynarlar, birbirlerinden bir şeyler öğrenirler, işbirliği yaparlar, yardımlaşır, birbirlerine vururlar, yumruklarlar, ısırırlar, oyuncak veya sıra konusunda tartışır. Başka hiçbir şekilde yaşayamayacakları pek çok deneyim kazanırlar. Çocuk, yaşıtlı ilişkilerinde kendisiyle eşdeğerde birisiyle ilişki kurmaktadır.

Konuşmada, işbirliğinde, plan yapmada yetişkinlerle veya kendisinden büyük çocuklarla olduğundan daha fazla sorumluluğu vardır. Bazen arkadaşlarıyla, kardeşleriyle olduğundan daha uyum içinde oynadıkları görülür. 4-6 yaş arasında yapılan çalışmalarda çocukların yaşlarıyla, yetişkinlerle olduğunun iki katı zaman geçirdikleri bulunmuştur (Bayhan ve Artan, 2007). Dolayısıyla çocukların sosyal gelişiminde akranların etkisi yadsınamaz.

Okul öncesi dönemde başlayan akranlarla iletişim, çocuğun dış dünyayı anlayarak, çevresel uyaranlara karşı uyum sağlamasını kolaylaştırır. Başka bir deyişle, çocuğun sağlıklı bir biçimde bireyselleşmesi ve toplumsallaşması akran grupları içindeki etkileşimiyle yakından ilişkilidir. Bireysel önem ve değer duygularını geliştirdiği her türlü olumlu deneyim çocuğun sosyal gelişimini olumlu yönde etkiler. Diğer yandan korku ve kaygı yaratan durumlar çocukta yetersizlik ve değersizlik duygularının güçlenmesine neden olur. Akran gruplarına güvenli ve güvensiz bağlanma olarak tanımlanabilecek bu durum, büyük ölçüde çocuğa sağlanan sosyal öğrenme yaşantılarına ve model alınacak kişilik modellerinin varlığına bağlıdır (Aydın, 2004).

2.2.3. Okul Öncesi Eğitim

Okul, toplumun küçültülmüş bir örneğidir. Okulun görevlerinden biri de bireyi toplumsallaştırmaktır. Okul bu görevini yaparken bir yandan öğrencinin okul dışındaki toplumsal davranışlarını ve gelişimini incelemeye diğer yandan da bireyin yanlış olan toplumsal davranışlarını iyileştirici ve toplumsal gelişimini sağlayıcı ortam yaratmaya çalışır (Başaran, 1978: akt. Zembat ve Polat-Unutkan, 2003).

Okul öncesi eğitim kurumunun çok önemli görevlerinden biri de çocuklara olumlu sosyal ilişkilerde bulunmayı öğretmektir. Kurum bu görevi bazen evdeki olumlu öğretileri pekiştirerek, bazen evdeki eksiklikleri gidererek, bazen de evdeki bozuklukları dengeleyerek yapar. Üç yaşından itibaren gittikçe yaşlarına yönelik bir sosyalleşme eğilimi gösteren çocuk için okul yaşantısı çok olumlu bir olanak sağlayabilir. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki anaokuluna giden çocuklar daha sosyal, daha bağımsız ve girişken, daha güvenli ve çevreyle ilgili olmaktadır (Zembat ve Polat-Unutkan, 2003).

Çocuğun toplumsal gelişimi, eğitim etkinlikleri içinde büyük ve önemli bir yer tutar. Bütün eğitimcilerin bunun bilincinde olarak çevreyi buna göre düzenlemeleri gerekir. Çocuk başkalarıyla iyi geçinmesini, duygu ve düşüncelerini ifade etmesini, başkalarının düşüncelerine saygı göstermesini, kendi görüşlerini başkalarına kabul ettirmesini, toplumun kararlarına saygı göstererek bunlara uymasını hep toplumsal etkinlikler içinde öğrenir (Binbaşoğlu, 1990). Çocuğun bu davranışları kazanması pozitif ve uygun olarak nitelendirilen sosyal yeterlilik ile ilişkili olarak karmaşık, kompleks ve çok boyutlu bir yapı olduğu düşünülmektedir. Gresham (1986) sosyal yeterlilik alanını üç alt alana ayırarak kavramsallaştırmıştır. Bu alanlar, uygun davranış, akran kabulü ve sosyal becerilerdir (Akt. Merrell, 1994).

2.3. Sosyal Beceriler

Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümleme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlardır (Yüksel, 2004). Korinek ve Popp (1997) sosyal becerileri; kelimeler ve ses tonu gibi sözel tepkiler ve yüz ifadesi, hareketler, beden duruşu gibi sözel olmayan davranışlar bütünü olarak tanımlamaktadır. Gülay ve Akman'a (2009) göre ise sosyal beceriler; sosyal ilişkileri başlatan, devamlılığını sağlayan ve sosyal ilişkilerde yaşanan sorunların çözümünde kolaylık tanıyan sözel ya da sözel olmayan davranışlardır. Bu bağlamda sosyal beceriler; doğumla beraber öğrenilmeye başlanır ve yaşam boyunca etkisini devam ettirir. Alanyazın incelendiğinde sosyal becerilere yönelik pek çok tanım yapıldığı görülmektedir. Lavasani, Afzali ve Afzali (2011) bu tanımların ortak özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir;

- Sosyal beceriler, olumlu tepkileri geliştiren ve olumsuz tepkileri engelleyen öğrenilmiş davranışlar bütünüdür.
- Sosyal beceriler, kişilerarası ilişki kurup bu ilişkiyi sürdürme becerisinin yanı sıra birlikte iş yapabilme potansiyelini de ifade etmektedir.
- Sosyal beceriler karmaşık bir durumu ifade ettiği için kişinin sosyal çevresinde vazgeçilmez ve yetenekli olarak algılanmasına sebep olmaktadır.

- Sosyal beceriler, bireylerin kişilerarası ilişki kurma ve bu ilişkiyi sürdürebilmeleri için öğrendikleri davranışlardır.
- Sosyal beceriler; öğrenilebilen ve kontrol edilebilen amaçlı, uygun ve bütünleşmiş davranışlar topluluğudur.
- Sosyal beceriler; diğer bireylerle iletişime katılma, farklılıkları göz önünde bulundurma, uyum sağlama, empati kurma, seçici olma ve hoşgörü gibi sözlü ve sözsüz davranışları içermektedir.

Bu ortak özelliklere benzer bir şekilde Chadsey-Rusch (1992) sosyal becerilerin beş temel özelliğini şöyle sıralamıştır.

- Sosyal beceriler, bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı olan, bireylerin sosyal ortamlarda olumlu veya yansız tepkiler almalarını, olumsuz tepkilerden kaçınmalarını sağlayan becerilerdir,
- Sosyal beceriler, öğrenilmiş davranışlardır,
- Sosyal beceriler, amaca yöneliktir ve birey tarafından belirlenen bir amaç için kullanılırlar,
- Sosyal beceriler, duruma özgüdür ve sosyal ortamlara göre farklılaşır,
- Sosyal beceriler, gözlenebilen becerilerin yanı sıra, gözlenemeyen bilişsel ve duygusal elemanlardan oluşmaktadır (Akt. Elibol Gültekin, 2008).

2.4. Montessori Yaklaşımı

Montessori Yaklaşımı, İtalya'nın ilk kadın tıp doktoru olan Maria Montessori' nin çocuk eğitime olan ilgisi, gönüllü olarak çalıştığı psikiyatri kliniği yıllarına dayanmaktadır. Montessori klinikte ruh hastaları ile aynı ortamda barındırılan zihinsel engelli çocukları görür. Gözlemlerinin sonunda bu çocuklar ile ilgili olarak "Akılları tamamen kullanılamaz durumda değildir, yalnızca kullanılamamaktadır." kanısına ulaşmıştır. Zihinsel engelli çocuklar ile ilgili yaptığı araştırmaların sonunda Itard ve öğrencisi Seguin' in çalışmalarına ulaşır. Bu çalışmalarını inceledikten sonra zihinsel engelli çocukların özel eğitim ortamlarına ihtiyaç duyduğuna karar verir. Itard, Seguin

ve Froebel'in alana katkılarından yararlanarak; 1907 yılında ilk Çocuk Evi'ni (Casa Dei Bambini) kurar. (Çakıroğlu Wilbrandt, 2013).

Montessori yaklaşımının üç temel bileşeni vardır. Bunlar;

- Çocuk,
- Elverişli bir ortam,
- Öğretmen (Isaacs, 2010).

Metodunun doğru anlaşılmasına çok önem veren ve tüm öğretmenlerin kendisinden eğitim alması için çaba sarf eden Montessori' nin yaşamı boyunca yanında kendisine destek olan kadın grupları olmuştur. Aynı zamanda kadın hakları savunucusu olan Montessori bu konuda da pek çok konferansa katılmış ve fikirlerini paylaşmıştır (Öngören, 2008).

Yaşamı boyunca pek çok ülke gezen ve kendisini dünya vatandaşı olarak tanıtan Montessori; tüm dünyadaki okulların ve cemiyetlerin faaliyetlerini kontrol etmek ve onlara çatı görevi görmek amacıyla "Uluslararası Montessori Derneği" ni (AMI) kurmuştur (<http://www.montessori-ami.org/>). Montessori tarafından kurulmamasına rağmen etkili olarak halen çalışan bir diğer dernek ise "Amerikan Montessori Derneği" (AMS) dir (<http://www.amshq.org/>).

Maria Montessori, eğitim felsefesinin temellerini oluştururken kendi dönemi öncesi ve kendi döneminden birçok filozof ve eğitimciden etkilenmiştir. Bu filozof ve eğitimciler; Pereira, Rousseau, Pestallozi, Frobel, Seguin, Itard ve Owen olarak sayılabilir (Toran, 2011).

2.4.1. Montessori Öğretim İlkeleri

Montessori eğitim sisteminin sahip olduğu temel ilkeler vardır. Bu ilkeler; hareket ve kavrama, özgür seçim ilkesi, ilgi ilkesi, dış ödüllerden kaçınma, alıştırmaların tekrarı, dikkatin polarizasyonu, normalleştirme, yetkilendirme, akranlarla ve onlarda öğrenme ilkesi, bağlam içerisinde öğrenme ile çevre ve akılda düzen ilkesidir (Öztürk Samur, 2012).

2.4.1.1. Hareket ve Kavrama İlkesi

Montessori'ye göre hareket çocuğun merkezidir. Hareket yalnızca benliğin bir görüntüsü değil aynı zamanda bilincin gelişmesinde de önemli bir etkidir (Oktay, 1987: akt. Öztürk Samur, 2012). Bu sebeptendir ki Montessori duyu organlarını bilincin organları olarak nitelendirmiş ve yürüme, el ile yapılan şeyler ve diğer tüm kasların kullanılmasına dayanan hareketlere çok önem vermiştir. Yetişkinlerin ise çocukların hareketlerini kısıtladıklarını fark etmelerini ve çocuğun eğitiminde kendilerine ikinci derecede bir rol düştüğünü kavramaları gerektiğini ifade etmiştir (Montessori, 1982).

2.4.1.2. Özgür Seçim İlkesi

Montessori, çocuğun kendi yaşamının mimarı olduğu inancını taşımaktadır. Çocuğun kendi kendini eğitmesi olarak yorumlanan bu durum; çocuğun ihtiyaç duyduğu özgürlüğün kendisine sağlanmasını gerektirmektedir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2013).

Ancak Montessori burada başıboş bir özgürlükten bahsetmemektedir. Montessori çevresi, çocukları makul sınırlarda özgürce hareket etmeye teşvik eder (Korkmaz, 2005). Montessori sınıfında çocuk ne ile ne kadar süre, kimlerle çalışacağına kendisi karar verir (Öztürk Samur, 2012).

2.4.1.3. İlgi İlkesi

İlgi, bireyin en iyi öğrenmeyi sağlamasında oldukça etkilidir (Öztürk Samur, 2012). İlgi duyulan şey daha kolay, kalıcı ve mutlu bir biçimde öğrenilir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2013). Burada öğretmene düşen en önemli görev ise çocukların ilgisini farklı durumlar, nesnelere üzerine de çekebilmektir.

2.4.1.4. Dış Ödüllerden Kaçınma

Montessori çocuğun yaptığı tüm çalışmaların tek sebebinin çocuğun kendi iç ihtiyacını gidermesi olduğunu savunur. Çocuğun hayatına sunulan dış disiplin kuralları onun doğal çalışma isteğini bozmaktadır (Öztürk Samur, 2012).

Çocuğun yaptığı hataları da hemen düzeltmemiz; onların dikkatini hataya yönlendirmemize ya da düzelttiklerinde 'aferin' gibi dönütler vermemiz onları dış ödüllere yönlendirir (akt: Öztürk Samur, 2012; Çakıroğlu Wilbrandt, 2008). Bu

yönlendirmenin olmaması için Montessori materyalleri hata kontrolüne sahip olacak şekilde geliştirilmiştir.

2.4.1.5. Alıştırmanın Tekrarı İlkesi- Dikkatin Polarizasyonu İlkesi-Normalleştirme

Montessori bu ilkeyi, 3 yaşındaki bir kız çocuğuna ilişkin gözleminden yola çıkarak oluşturmuştur. Silindirlerle çalışan kız çocuğu; rahatsız edilmeye uğraşılmasına rağmen çalışmasını ara vermeksizin 42 kez tekrarlamıştır. Tekrarlamalar bittiğinde, çocuk yüzünde tatmin olmuş gülümseme ile çalışmayı kendiliğinden bırakmıştır. Sonraları bu ve benzeri durumu pek çok çocukta gözlemlemiş ve bu tekrarların yanı sıra; onlara dış dünyayı unutturabilecek yoğun bir dikkatin varlığına değinmiştir (Montessori, 1982). Montessori, çocuk işine odaklanmışken öğretmenin saygı duyması gerektiğinin, hiçbir şekilde müdahale etmemesi gerektiğinin önemini vurgulamıştır (Öztürk Samur, 2012).

Montessori, çocuğun çalışma boyunca yaptığı tekrarlar ve yoğun dikkatinin sonucunda adeta yenilenecek tekrar dış dünya ile bağlantı kurduğundan ve o anda yaşadığı tatmin ve mutluluktan bahsetmiştir (Montessori, 1982). Bu süreci normalleşme olarak adlandırmış olup; çocuğun doğuştan gelen becerileri ile var olan somut yaşam ve eğitim koşulları arasında en iyi gelişim olanaklarına kavuşması olarak tanımlamıştır (Öztürk Samur, 2012).

2.4.1.6. Yetkelendirme

Korkmaz (2005), yetkelendirmeyi çocuğun kendisi ve eğitimle ilgili tüm etkinlik ve kararlarda yetkili kişi olması olarak tanımlamaktadır. Böylelikle çocuk bağımsızlığını kazanacak ve etrafında var olan tehlikelere karşı kendini koruyabilecektir.

2.4.1.7. Akranlarla ve Onlardan Öğrenme İlkesi

Montessori sınıflarında 2,5 ile 6 yaş arasındaki çocuklar, karma yaş grupları ile eğitim almaktadırlar. Böylelikle daha büyük çocukların daha küçük olanların sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerinde yardımcı olması sağlanmaktadır (Öztürk Samur, 2012). Küçük bir çocuk kendisinden daha büyük bir çocuğu materyalle çalışırken izleyerek; o materyalin kullanımına dair fikir sahibi olur.

2.4.1.8. Bağlam İçerisinde Öğrenme- Çevre ve Akılda Düzen İlkesi

Bağlam içerisinde öğrenme; çocuğun öğrendiklerini ne zaman, nerede ve nasıl kullanacağını uulmesini ifade etmektedir. Çocuğun öğrenmeleri ise belirli dönemlerde belirli şeyler üzerinde hassaslaşmakta, yoğunlaşmaktadır. Bu dönemler duyarlılık aşaması olarak adlandırılmış olup; bu aşamalarda çocuğun en verimli öğrenmeyi sağlaması için çocuğun çevresinin bir düzen içerisinde olması gerekmektedir. Böylelikle çocuk, çevresindeki düzen ile sağladığı öğrenmeyi zihninde de düzenleyebilmektedir (Öztürk Samur, 2012).

2.4.2. Montessori Metodunda Çocuğun Gelişim Evreleri

Montessori Metodunun en çarpıcı noktalarından birisi metodun, Maria Montessori tarafından çocukların gözlemlenmesiyle oluşturulmuş olmasıdır. Montessori gözlemlerine dayanarak çocuğun gelişim evrelerini üç dönemde incelemiştir. Bu dönemler; I. Evre (0-6 yaş), II. Evre (6-12 yaş) ve III. Evre (12-18 yaş)'dir. Evre geçişlerini kesin biyolojik tarihlerle belirlemeyen ancak olgunlaşma ile öğrenme süreçlerinin karmaşık ve karşılıklı etkileşiminin sonucu olduğunu ifade etmiştir (Tepeli, 2012). Bu evreler daha anlaşılır olması bakımından ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

2.4.2.1. I.Evre (0-6 yaş)

Yaşamın ilk altı yılını birinci evre olarak niteleyen Montessori bu evreyi de kendi içinde 0-3 yaş ve 3-6 yaş olarak ikiye ayırmıştır. Bu evrede çocuk "Duyusal Kaşifler" olarak nitelendirilir. Bu dönem çocuğu; çevresinde konuşulan dili, çevresinde var olan kültürü, duyguları, davranış ve inançları zihninde çözümleyip benimser. Tüm bu süreçleri ona sağlayan zihinsel aşama "Emici Zihin" dir (Montessori, 1982; Montessori, 1999: akt. Kayılı, 2010). Bu evrenin bir diğer özelliği çocuğun her şeyi belleğinde saklamasına ve hatırlamasına yarayan "Mneme" "Canlı Bellek" tir (Tepeli, 2012).

Bu evrenin ilk üç yılında çocuk "Ruhsal Embriyo" olarak tanımlanır. Nasıl ki bedensel embriyo büyümek için döl yatağına muhtaçsa; ruhsal embriyo da sevgiyle ısınmış, besinle donanmış ve ona kucak açan bir dış çevreye muhtaçtır (Montessori, 1982). Yine bu dönemde emici zihin bilinçsizdir. Çocuk etrafında olan biten olumlu-olumsuz şeylerin tamamını emer ve sindirir (Tepeli, 2012).

Evrenin ikinci üç yılı ise en hızlı büyümenin ve en fazla duyuusal faaliyetlerin olduğu dönemdir. Yine bu dönemde emici zihin bilinçli hale gelir. Çocuk; nesnelere eline almaya, belli cisimleri diğerlerinin arasından seçmeye, kendi uydurduğu öyküleri anlatmaya başlar. Çocuk dünyayı bilinçli bir halde keşfetmeye başlar (Tepeli, 2012).

2.4.2.2. II. Evre (6-12 yaş)

Bu evrede çocuklar “kavramsal kâşifler” olarak nitelendirilirler. Montessori bu evre için kapsamlı bir eğitim, engin bir kültüre, geniş sosyal ilişkilere ve açık bir çevreye vurgu yapmıştır. Aynı zamanda ev ortamından ayrılmak isteyen çocuk; bütün ahlaki sorunları keşfetmek ister (Tepeli, 2012).

2.4.2.3. III. Evre (12-18 yaş)

Bu evrede fiziksel değişimler olmaktadır. Çocuk, insana dair soyut bir duyu içine girer. Genellikle insanın davranışlarını bir bütün olarak anlamaya çalışır. Kendisiyle ilgili duygudan, ilişkide olduğu insanlar hakkında duyguya geçer. Bu çocuklar topluma doğrudan katkı sağlamak isterler. Bu dönemde çocuk toplumu yaşamak istediği için okul çevresiyle kısıtlanmamalıdır. Bu aşamadan sonra, üniversiteye gidebilecek olgunlukta bir kişi vardır. Kendi eylemlerinin seçimini nasıl yapacağını bilen bir bireydir (Korkmaz, 2005). Yine bu dönemde ebeveynlerin normları ve toplumun eğitim normları ile çatışmalar başlamaktadır (Tepeli, 2012).

2.4.3. Montessori Eğitiminde Sınıf ve Ev Ortamı Düzenlemesi

Çocuk Evi (Casa Dei Bambini); 1907 yılında Montessori ilk Çocuk Evi’ ni açmıştır. Bulunduğu bölge yoksuldur ve sınıfında materyal eksikliği vardır. Montessori bu yokluk çevresinde, materyallerini kendisi tasarlayıp hazırlamıştır. Okula gelen çocukların da yeterli beslenemeyen, ürkek çocuklar olduğunu söyleyen Montessori; eğitiminin bu denli başarılı olmasında bir etkenin de okulda uygulanan eğitime ailelerin bir müdahalesinin olmaması olduğunu belirtmiştir (Çakıroğlu Wilbrandt, 2013). Montessori okuluna girdiğinizde bir çocuğu yerde bloklarla, çubuklarla ya da ahşap renk kartları ile çalışırken; bir başkasını farklı şekillere, renklere ya da dokulara sahip materyallerle çalışırken; bir diğerini ise tahtaya bir şeyler yazmakta olduğunu görebilirsiniz (Smith, 1911).

Foschi (2008) Montessori' nin Roma' daki ilk Çocuk Evi' nin etrafında var olan kültür ve bilimi incelediği araştırmasının sonucunda; Montessori' nin çağdaşlarına oranla laboratuvar ortamında yapılmış çalışmaları gerçek hayata taşıdığını söylemiştir. Bunu Montessori' nin tanım ve sınıflamaları ile öğrenmeye ilişkin ortaya koyduğu fikirlerden anlayabildiğimizi belirtmiştir.

Montessori yaklaşımı keskin kurallara sahip olmasına karşın, esnek ve bireysel uygulamalara açıktır. Bu sebeple her Montessori sınıfı birbirinden farklıdır. Sınıflar öğretmenin uygulamalarına ve yeteneklerine bağlı olarak tektir. Bu nedenle aileler de çocuklarının gideceği Montessori okuluna karar vermeden önce mutlaka sınıfı görmeli ve sınıf öğretmeni ile bilgi edinmelidir (Mallory, 1989: akt. Kayılı, 2010). Montessori sınıflarında çocukların sınıf içerisinde istedikleri gibi dolaşmalarına izin verildiği gibi okuldan açık alana çıkmalarında izin verilmektedir. Hareketlerdeki bu özgürlük nedeni ile geleneksel okullardan farklılaşmaktadır (Cossentino, 2006: akt. Kayılı, 2010).

Montessori sınıflarında güzellik ve atmosfer önemlidir. Bu nedenle canlı ve uyumlu renkler kullanılmıştır. Sınıflarda farklı yaş grupları bir arada çalışmaktadırlar. Sınıf ortamında farklı alanlar (yaşam alıştırmaları, duyuşal alıştırmalar, matematik alıştırmaları, dil köşesi, okuma yazma gereçleri, yöresel araç gereçler, hata kontrollü materyaller ve yumuşak bir halı) oluşturulmuştur. Önce duyunun sonra zekânın eğitimi ön plandadır. Sınıf ortamında saygı atmosferi vardır. Barış ve ahlak eğitiminin olduğu; hazırlanmış bir çevrede yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan bir ortamdır. Doğum günü kutlamaları çocuklara dünya ve güneşin hareketleri ile dünyaya geldikleri günden bu yana büyümelerini gösteren fotoğraflarla anlatılan önemli etkinliklerdendir (Şener, 2012).

Montessori' ye göre çocuğun odası; istediği zaman uyuyabileceği bir yatağın, duvarda dikkati dağıtacak şeylerin olmadığı sadelikte, çocuğun kullanımına uygun güç ve boydaki malzemelerin olduğu, oyuncakların sepette değil raflarda durduğu, oyun oynayacakları yer ve zamanlarının olduğu, çocuğun müzik dinleyebileceği, düzenli ve estetik mekanlar olmalıdır (Şener, 2012). Evin diğer bölümleri de çocuğun kendi başına kullanabileceği, kendisine ait materyallerle tasarlanmış olmalıdır.

2.4.4. Montessori Eğitimi

Montessori eğitimi sınıf ortamında sessizliğin sağlanmasında rol model olan, sabırlı, gözlem yetisi yüksek, sınıf ortamında pasif (rehber olan) kişilerdir. Eğitimi çocuğun ruhunu ve hayal gücünü uyandırmalı, çocukların ilgi ve merakını sınıftaki tüm materyallere yönlendirebilmelidir. Çocuğun bağımsızlık isteğini ve kendine güvenini desteklemelidir. Kibarlık, nezaket ve öz disiplin geliştirmesine yardımcı olmalıdır. Gözlem yapma, soru sorma, fikirlerini bağımsız biçimde keşfetmeyi öğrenmede çocuğa destek olmalıdır (Alakoç Pirpir, Konuk Er, 2012).

Soydan (2013), Montessori öğretmenlerinin çocuklarda merak duygusunu uyandırmak için uyguladıkları yöntemleri incelemiş ve öğretmenlerin merak uyandırmada en çok kullandıkları ilkelerin; hassas gözlem, hazırlanmış çevre, özgür seçim, özel ilgi, dikkatin polarizasyonu-konsantrasyon ve duyarlı evreler ilkeleri olduğunu ifade etmiştir.

Çocuk bir materyal ile çalışmadan önce muhakkak eğitimi ile çalışmalıdır. Eğitimi çocuğa onla bir materyal ile çalışmayı teklif eder, çocuk kabul eder ve materyalin doğru kullanımını eğitimi gösterir, ardından çocuk kendisi yapar (Alakoç Pirpir, Konuk Er, 2012).

M. Montessori'nin tanımladığı yeni öğretmenin bir diğer önemli özelliği ise dikkatin polarizasyonunu nasıl tanıyacağını bilmesidir. Çocuk işine odaklanmışken öğretmen duruma saygı duymalı; ne övgü ne de düzeltmeyle ona müdahale etmemelidir (Korkmaz, 2005; Malm, 2004; Montessori, 1970: akt. Kayılı, 2010).

Alakoç Pirpir ve Konuk Er (2012) öğretmenlerin en çok hata yaptıkları ve zorlandıkları alanları şu şekilde özetlemişlerdir;

- Eğitimi çocukları denetleyemeyeceklerine dair ön yargı geliştirebiliyorlar.
- Çocuğun özgürlüğü eğitimcilerce yanlış yorumlanabiliyor.
- Karma yaş grubu eğitimcilerde kaygı yaratıyor.
- Eksik ve hatalı materyallerin sınıf ortamından uzaklaştırılmasına yeterli özen gösterilmesinde aksaklıklar yaşanabiliyor.
- Montessori felsefesi eğitimcilerce tam olarak anlaşılabilir.

- Eğitimciler açık raf sistemine dair endişe duyuyor.

2.4.5. Aile Katılımı

Montessori'nin eğitim programlarındaki öğrenme-öğretme sürecindeki aile katılımı oldukça önemlidir. Montessori'ye göre çocuklar çevrelerinden öğrenmektedir. Yetişkinler de çevre ve çocuk arasında öğrenme sürecini ilerleten ve dinamik bir bağ kurulmasını sağlayan önemli kişilerdir (Helfrich, 1996: akt. Toran, 2011). Bu öğrenme süreci ve dinamik bağ yetiştikinden çocuğa doğrudan bilgi aktarımı değil, çocuğun okul ve diğer ortamlarda günlük yaşamda gelişimsel beceriler kazandığı bir süreç olarak belirtilmektedir. Dolayısı ile aile eğitimi okul ve ailenin sorumluluğunu geliştirmektedir. Bu bağlamda Montessori anaokullarında aile katılımı; Anaokulu bilgi toplantıları, oryantasyon (yönelme-uyum) toplantıları, anaokulu gözlemleri, ebeveyn-çocuk toplantıları, ebeveyn öğretmen konferansları, ebeveyn eğitim çalıştayları çalışmalarını içermektedir (Villegas ve Biwer, 1987: akt. Toran, 2011).

2.4.6. Montessori Metodunda Çocuğu Değerlendirme Yöntemi

Montessori Metodunda kullanılan değerlendirme yöntemlerini Korkmaz (2005) şu şekilde ifade etmiştir;

- Quizler,
- Standart Testler,
- Gözlem Raporları,
- Zaman Kayıtları (Bu kayıtlar öğretmene bir çocuğun özel bir etkinlik ya da zamanda ne kadar zaman harcadığını belirlemekte yardım eder.),
- Günlük Çalışma Plânları (Öğrenci tarafından kaydedilen bu plânlar, her gün tamamlanan farklı dersleri içerir),
- Uzmanlık Kontrol Listeleri (Bu kontrol listeleri her aşama için uyarlanır. Bir beceride uzmanlık üç aşamalı dersi geçebilmekle meydana gelir.)
- Kritik göstergeler: (Akademik ölçümler boyunca Montessori öğretmenleri Montessori eğitiminin doğasını yansıtan değerlendirme kriterleri geliştirirler.)

- Öğrencilerin öz değerlendirme raporları (Öğrenciler sık sık kendi okul çalışmalarının aylık bir öz değerlendirmesini hazırlarlar.)
- Öğrenci portföyleri: Çocuğun çalışma örnekleri ilerlemesini değerlendirmek için kullanılabilir.
- Çocukların birbirine öğretimi,
- Öğrenci-aile-öğretmen konferansları,
- Öyküsel İlerleme Raporlarıdır (Genellikle yılda bir ya da iki kere Montessori öğretmenleri öğrencinin çalışmasının, sosyal gelişiminin, temel becerilerdeki hâkimiyetinin yazılı bir öyküsel değerlendirmesini hazırlar).

2.4.7. Montessori Materyalleri ve Etkinlikleri

Bir Montessori sınıfında “Günlük Yaşam Becerileri Etkinlikleri Materyalleri”, “Matematik Etkinlikleri Materyalleri” , “Duyuları Geliştirici Materyaller” , “Dil Etkinlikleri Materyalleri” ve “Kozmik Öğrenme Materyalleri” bulunmaktadır. Bu materyaller çocukların boylarına uygun tasarlanmış, istedikleri zaman alıp kullanmalarına imkan tanıyan açık raflarda, kurulu-yapılmış ve eksiksiz olarak bulunmaktadır. Materyaller renk uyumlarına göre ve basitten zora, soldan sağa olacak şekilde yerleştirilmiş. Materyallerle ilgili dikkat çeken bir diğer nokta ise parçalara sahip olan her materyalin parça sayısının 10 olmasıdır. Boncuklar, çubuklar, silindirler, duyu tüpler vb hep onluk sisteme dayanmaktadır. Çocuk bir materyalle çalışmak için öncesinde muhakkak öğretmeni ile çalışmış, materyalin doğru kullanımını gözlemlemiş olmalıdır (Çakıroğlu Wilbrandt, 2013).

2.4.8. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ile Montessori Yaklaşımı'nın Karşılaştırılması

Çocuğun normal eğitimin onun kendi kendini aşması amacına yönelik olmalıdır (Montessori; 1982). MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ile Montessori Yaklaşımı arasında çeşitli yıllarda farklı araştırmacılar tarafından kıyaslamalar yapılmıştır. Burada Korkmaz'ın (2005) çalışmasından alıntı yapılmış olup; 2013 yılında yenilenen Okul Öncesi Eğitim Programına göre bazı değişiklikler eklenerek yalnızca okul öncesi eğitim bakımından kıyaslama yapılmıştır.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı	Montessori Eğitimi
Oyuncak vardır.	Oyuncak yoktur.
Açık raf sistemi, somuttan soyuta öğrenmeyi hedefleyen materyaller ve düzen vardır.	Açık raf sistemi, somuttan soyuta öğrenmeyi hedefleyen materyaller ve düzen vardır.
Özel materyalleri yoktur	Özel materyalleri vardır
Sınıf içerisindeki materyaller birden fazla kullanım şekline uygundur. Tek doğru kullanım şekli yoktur.	Materyalin tek doğru kullanım şekli ve hata kontrolü vardır.
Öğrenme merkezleri vardır.	Öğrenme alanları vardır.
Çocuk merkezli eğitim	Çocuk merkezli eğitim
Öğretmen rehber konumundadır.	Öğretmen rehber konumundadır.
Gün içerisinde çocuğun serbest çalışacağı süre bir saat ile sınırlıdır.	Gün içerisinde çocuğun serbest çalışacağı süre en az üç saattir.
Aynı yaş grupları bir sınıfı oluşturmaktadır.	Farklı yaş grupları bir aradadır.
Devlet okullarında her sınıfta bir öğretmen bulunmaktadır.	Her sınıfta birden fazla öğretmen bulunmaktadır.
Sınıf mevcudu 20 ile 25 öğrenci arasında değişmektedir.	Sınıflarda 20 den fazla öğrenci bulunmamaktadır.
Değerler, barış, ahlak eğitimi vardır.	Değerler, barış, ahlak eğitimi vardır.
Öğrenmede bireysel farklılıkları gözetir.	Öğrenmede bireysel farklılıkları gözetir.
Bir gün içerisinde öğretmen tarafından yapılan planlara uygun olarak hazırlanan çevrede, seçim yaparak çalışma süresi daha fazladır.	Bir gün içerisinde öğretmen tarafından yapılan planlara uygun olarak hazırlanan çevrede, seçim yaparak çalışma süresi daha azdır.
Öğretmenle yapılan grup aktiviteleri daha fazladır.	Öğretmenle yapılan grup aktiviteleri daha azdır.
Süreç odaklı değerlendirme	Süreç odaklı değerlendirme
Aile katılım çalışmaları vardır	Aile katılım çalışmaları vardır
Değerlendirmeler gözlemlere dayalı ve portfolyolar yardımıyla düzenli yapılır.	Değerlendirmeler gözlemlere dayalı ve portfolyolar yardımıyla düzenli yapılır. Çocuğun kendisini değerlendirmesi sağlanır.
Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları vardır ancak okuma-yazma öğrenilmez.	Okuma-yazmaya çalışmaları vardır ve okuma yazma öğrenilir.
Çalışmalar sırasında yapılan hata çocuğa dönüt verilerek düzeltilir	Çalışmalar sırasında yapılan hata çocuğa dönüt verilerek düzeltilmez.
Ceza-ödül yoktur.	Ceza-ödül yoktur.

2.5. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı

MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını,

öz bakım becerilerini kazanmalarını ve ilkokula hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir. Program, çocukların gelişimlerini desteklemesinin yanı sıra bütün gelişim alanlarında görülebilecek yetersizlikleri önlemeyi amaçladığından destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir program olma özelliği taşımaktadır.

Program, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayanan ve bu anlamda, bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan “gelişimsel” bir programdır. Yaklaşım olarak “sarmal” özellik gösteren bu program, model olarak “eklektik”tir.

Programda, “kazanım” ve “gösterge”ler temel alınmıştır. Programda çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına göre, kazanım ve göstergeler ise bütün olarak ele alınmıştır. Gelişim özellikleri bilimsel çalışmalar dikkate alınarak üç farklı yaş grubuna göre düzenlenmiştir ancak öğretmenin kendi grubundaki çocuklar için programdan kazanım ve göstergeleri seçerken çocukların gelişim özelliklerini dikkate alması gerekmektedir. Gereksinim duyulduğunda programda yer almayan bir kazanım ve/veya gösterge, öğretmen tarafından belirlenerek eğitim planına eklenebilir. Ancak bu tür düzenlemelerde gerekçelerin iyi belirlenmesine; eklenen kazanım ve göstergelerin Türk Millî Eğitiminin Amaçları, Okul Öncesi Eğitiminin Amaçları, programın temel felsefesi, amaçları ve özellikleriyle tutarlı olmasına, diğer kazanımlarla çakışmamasına ve çelişmemesine özen gösterilmesi gerekmektedir (MEB, 2013).

2.6. İlgili Araştırmalar

Avcıoğlu (2003), tarafından okul öncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelendiği araştırması kapsamında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş grubu çocuklara işbirlikçi öğrenme yöntemine dayalı sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda işbirlikçi öğrenme yöntemi ile eğitim alan gruptaki çocukların sosyal becerileri daha etkili şekilde öğrendikleri bulunmuştur.

McClelland ve Morrison (2003), tarafından okul öncesi dönemdeki çocuklarda öğrenmeye bağlı olarak ortaya çıkan sosyal becerilerin incelendiği araştırmada 3-5 yaş grubu 72 çocuk öğrenmeye bağlı ilk sosyal becerilere yönelik öğretmenleri tarafından gözlemlenmiştir. Çocukların bir yıl sonra yapılan ikinci gözlem raporları incelendiğinde çocukların öğrenmeye bağlı sosyal becerilerinin farklılık göstermediği görülmüştür.

Gülay (2004), tarafından korunmaya muhtaç ve ailesi ile birlikte yaşayan altı yaş grubu çocuklarının sosyal becerilerini incelemek amacıyla yapılan araştırmaya, 57'si korunmaya muhtaç ve 57'si ailesi ile birlikte yaşayan toplam 114 çocuk katılmıştır. Çocukların sosyal becerileri araştırmacı tarafından geliştirilen “6 Yaş Çocukları İçin Sosyal Beceri Formu” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, ailesinin yanında yaşayan çocukların, korunmaya muhtaç çocuklara göre sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir.

Kapıkıran ve diğerleri (2006), tarafından okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmaya okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş grubu, 196'sı kız ve 147'si erkek olan toplam 343 çocuk katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) kullanılmış ve sonuçlar incelendiğinde sosyal beceri, iletişim ve uyum alt boyutlarında yaşlara göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Ayrıca kızların uyum puanlarının erkeklerden uyum puanlarından daha düşük olduğu kaydedilmiştir.

Seven (2006), tarafından anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Mus ilindeki anaokullarında tesadüfi olarak seçilen dört anasınıfına devam eden 56'sı erkek ve 54'ü kız olmak üzere toplam 110 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Cassidy Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri” ve “Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim-Öğretmen Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, bağlanma güvenliğiyle sosyal beceriler ve sosyal becerilerin alt ölçekleri olan işbirliği, atılganlık ve öz-kontrol becerileri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet ve anne-babanın öğrenim durumu ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmazken sosyoekonomik durum ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Vural (2006), tarafından aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programı ile okul öncesi eğitim alan altı yaş grubu çocukların temel sosyal becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi amacıyla yapılan araştırma, Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 40 çocuk ve ailelerinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocuklara “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Okul Öncesi Çocuklar İçin

Psikolojik Gözlem Formu” ve ailelerine ise “Aile Katılım Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara sekiz hafta süresince 43 aktiviteden oluşan “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların ise günlük eğitim-öğretim aktivitelerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı’nın uygulandığı deney grubundaki ailelerin Aile Katılım Ölçeği’nden aldıkları son test puanlarının kontrol grubundaki ailelerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubundaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin; Kişiler Arası İlişkiler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve Kendini Kontrol Etme becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son test puanlarının kontrol grubundaki çocukların aldıkları son test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür.

Erişen ve Güleş (2007), Montessori eğitimi uygulanan bir sınıfta öğrencileri gözlemleyerek Montessori materyallerinin sahip olması gereken özellikleri niteliksel yöntemle incelemiştir. Araştırma sonucunda Montessori materyallerinin tasarım kalitesi özelliklerinin önemine dikkat çekilmiş, eğitimci ve araştırmacılara önerilerde bulunmuştur.

Mavi Dervişoğlu (2007), okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmemiştir. Araştırmanın örneklem grubu özel ve resmi anaokulları ile ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında eğitim gören 6 yaş grubu 200 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada gerek duyulan verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Bilgi formu”, çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla “Sosyal Beceri Ölçeği” ve problem davranışlarını değerlendirmek üzere de “Problem Davranış Ölçeği” uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda: Kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre sosyal beceri bölümünden daha yüksek puan aldıkları, erkek çocuklarının ise problem davranışlarından aldıkları puanların kızlara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerde bulunan çocuk sayısı arttıkça, çocukların sosyal becerilerinin daha düşük olduğu problem davranışlarının ise daha çok görüldüğü belirlenmiştir. Daha önce okul öncesi eğitim almayan çocukların, daha önce okul öncesi eğitim alan çocuklara oranla sosyal becerilerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Özel eğitim kurumlarında

eğitim gören çocukların sosyal becerilerinin, devlet okullarında eğitim gören çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Devlet okullarına devam eden çocuklarda problem davranışlarının özel okullarda eğitim görenlere oranla daha çok görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bireysel odaya sahip olan çocukların bireysel odası olmayanlara göre; sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu problem davranışlarının daha az olduğu görülmüştür. Gelir seviyesi yükseldikçe sosyal becerilerinin yüksek olduğu problem davranışlarının daha düşük olduğu, gelir seviyesi düştükçe sosyal becerinin daha düşük olduğu problem davranışlarının daha çok görüldüğü bulunmuştur. Annelerinin eğitim seviyesi yüksek olan çocukların, annelerinin eğitim seviyesi düşük olan çocuklara oranla sosyal becerilerin daha çok yükseldiği görülmektedir. Babalarının eğitim seviyesi yüksek olan çocukların, babalarının eğitim seviyesi düşük olan çocuklara oranla sosyal becerilerin daha çok yükseldiği görülmektedir. Babaların eğitim seviyesi düştükçe problem davranışlarının daha çok görüldüğü görülmektedir. Çocukların anne babalarının yaşları büyüdükçe sosyal becerinin arttığı, problem davranışlarının azaldığı görülmektedir. Anne-babanın yaşları küçüldükçe problem davranışlarının arttığı sosyal becerilerinin azaldığı görülmektedir

Kurt (2007), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş grubu çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımı temelli eğitim programının etkisini incelediği araştırmaya, deney grubunda 23 ocuk, kontrol-1 grubunda 23 ocuk ve kontrol-2 grubunda 23 ocuk olmak üzere 69 ocuk katılmıştır. Araştırmanın deney grubundaki çocuklara günlük eğitim programlarının bir parçası olarak 23 hafta boyunca, haftada 2 saat proje yaklaşımı temelli eğitim programları uygulanmıştır. Araştırmanın verileri Sosyal Uyum ve Beceri leği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, Sosyal Uyum ve Beceri leği'nin tüm alt faktörlerinde proje yaklaşımı temelli eğitim programlarının uygulandığı deney grubundaki çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Günindi (2008), tarafından okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empati becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sonucunda anne-babalarının empati becerileri puanları yükseldikçe, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal uyum beceri puanlarının da yükseldiği görülmüştür. Buna ek olarak anne-babaların öğrenim düzeylerinin yüksek olması, çocukların okul öncesi eğitime devam

etme süresi gibi değişkenlerin çocukların sosyal uyum becerilerini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Elibol Gültekin (2008), yaptığı araştırmada “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (Social Skills Rating System) okul öncesi versiyonunun öğretmen formunun 5 yaş çocukları için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmaya Ankara ilindeki çeşitli anaokullarına devam eden 5 yaş grubundaki toplam 341 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda Cinsiyet, Anne öğrenim durumu, Baba öğrenim durumu, Okul öncesi eğitim alma süresi ve Kardeş sayısı değişkenlerinin çocukların sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkilediğini belirlemiştir.

Koçyiğit ve Kayılı (2008), Montessori Eğitimi ve Geleneksel Eğitim alan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin almayanlara oranla; sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık alanlarında daha gelişmiş olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Montessori Eğitimi ve Geleneksel Eğitim alan okul öncesi dönem çocuklarının alıcı dil becerileri incelenmiş ve Montessori Eğitimi alan çocukların alıcı dil becerileri puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Kayılı, Koçyiğit, Erbay; 2009).

Çimen (2009), tarafından yapılan araştırmada, Okul Öncesi Eğitimi Programı (36-72 aylık çocuklar için)’nda yer alan sosyal becerilerin öğretimine yönelik amaç ve kazanımların, altı yaş grubu çocukların temel sosyal becerileri kazanmalarındaki etkisi incelenmiştir. Araştırma kontrolsüz öntest-sontest modeli olarak tasarlanmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim alan altı yaş grubu çocuklar doğal eğitim süreci içerisinde gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda çalışma grubundaki çocukların öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılığa bakılarak Okul Öncesi Eğitimi Programı (36-72 aylık çocuklar için)’nın çocukların sosyal becerileri kazanmalarında etkili olduğu belirtilmiştir.

Özbey (2009), tarafından okul öncesi eğitimi kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarına ilişkin durum tespiti yapmak ve sosyal becerileri destekleme ve problem davranışları azaltmaya yönelik hazırlanmış eğitim programının etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmada, tesadüfi küme örnekleme yoluyla seçilen 330 çocuk sosyal beceri ve problem davranışlara yönelik durum tespiti için araştırmaya dahil edilmiştir. Hazırlanan eğitim programının

etkililiğinin test edilmesi amacıyla ise 15 kontrol grubunda 15 deney grubunda olmak üzere toplam 30 çocuk araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behavior Scales -PKBS-2) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocukların sosyal becerileri; çocukların cinsiyeti, doğum sırası, baba öğrenim düzeyi gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte çocukların kardeş sayısı, tam aileye sahip olup olmama durumu, okul öncesi eğitime devam süresi, anne öğrenim düzeyi, anne- baba mesleği öğretmeninin yaşı, kıdemi, mezuniyeti, medeni durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Çocukların problem davranışları ise; çocukların cinsiyeti, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, baba öğrenim durumu, baba mesleği, öğretmenlerinin yaşı, kıdemi, mezun oldukları okul ve medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Çocukların problem davranışları tam aileye sahip olma durumu, anne mesleği, anne öğrenim durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Araştırmanın deneysel modeli çerçevesinde Destekleyici Eğitimi Programı sonrasında deney ve kontrol gruplarının Sosyal Beceri Ölçeği ve Problem Davranış Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Öngören ve Turcan (2009), okul öncesi dönem çocuklarının geometrik şekil kavramı kazanımında Montessori eğitimi ile Geleneksel eğitim almanın farklılığını araştırmışlar ve Montessori eğitiminin geometrik şekil kavramı kazanımında daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Kayılı ve Arı (2011), Montessori Eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşlukları üzerindeki etkisini incelemiş ve Montessori eğitimi alan çocukların almayanlara oranla; daha yüksek okul olgunluğu, sosyal beceri ve dikkat toplama becerileri puanlarına sahip olduğunu; genel anlamda ilköğretime hazır bulunuşluklarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Eratay (2011), engelli olan ve olmayan çocukların Montessori eğitimi almadan önce ve aldıktan sonraki bilişsel ve sosyal becerilerini incelemiş ve her iki grupta da Montessori Eğitiminin olumlu etkilerinin olduğunu belirtmiştir.

Toran (2011), Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisini deneysel bir çalışma ile incelemiş ve

Montessori eğitimi almanın çocukların kavram edinimleri, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri gelişiminde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Tepeli ve Yılmaz (2012), Montessori Yaklaşımı, Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Eğitim ve Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programıyla eğitim alan okul öncesi çocukların sosyal kural algıları arasındaki farklılaşmayı incelemiştir. Araştırma sonucunda sosyal kural algısı alt boyutlarından; Sosyal Kurallarda Ciddiyet, Sosyal Kurallarda Otoritenin Yokluğu ve Sosyal Kurallarda Ceza boyutlarının Montessori eğitimi uygulanan sınıflardaki çocuklar lehine farklılaştığı görülmüştür.

Bu araştırmanın amacı 60- 72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesidir. Araştırma, çocukların sosyal becerilerinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini araştıran ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma sürecinde öğretmen ve annelerin çocukların sosyal becerilerine ilişkin beklentileri ile çocukların sosyal becerilerine yönelik öğretmen ve annelerin değerlendirmeleri arasında ilişki belirlenmiş, annelerin değerlendirmelerine göre çocukların sosyal becerilerinin cinsiyete, okul öncesi eğitim alma süresine, annenin öğrenim durumuna, sosyo- ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Tutkun (2012), İlköğretim Okulu bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık 782 çocuk ile çalışmıştır. Verilerin toplanmasında Demografik Bilgi Formu ve Sosyal Becerileri Derecelendirme Sistemi (SBDS/ 3-5 yaş) öğretmen ve ebeveyn formu kullanılmıştır. SBDS 782 çocuğun anneleri ve öğretmenleri (n=78) tarafından doldurulmuştur. SBDS öğretmen ve ebeveyn formu için araştırmacı tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin Türkçe formunun Türkiye'de geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Analizler sonucunda, annelerin ve öğretmenlerin çocukların sosyal becerilerine yönelik değerlendirmeleri arasında zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür. Annelerin değerlendirmelerine göre 60- 72 aylık çocukların SBDS ölçek ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar cinsiyetine, okul öncesi eğitim alma süresine, annelerinin öğrenim durumlarına ve sosyo- ekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Buna göre kız çocuklarının sosyal becerileri erkek çocuklara göre

yüksek bulunurken, problem davranışları da düşük bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alma süresine göre; 24 aydan fazla bir süredir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların 6-12 aydır devam edenlere göre sosyal beceri puanlarının yüksek; içselleştirilmiş problem davranışlar açısından da düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca annelerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe çocukların sosyal beceri puanlarının da yükseldiği; problem davranış puanlarının azaldığı; sosyo- ekonomik düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının sosyal beceri puanlarının yükseldiği; problem davranış puanlarının ise azaldığı belirlenmiştir.

Lillard (2012), Amerika’ da uygulanan geleneksel eğitim programı, kısmi zamanlı Montessori eğitimi entegreli programlar ile Montessori Eğitim programının çocukların sosyal ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda tamamen Montessori eğitimi uygulanan okullara devam eden çocukların diğerlerine göre; okuma, matematik, sil ve sosyal problem çözme becerilerinde daha başarılı oldukları görülmüştür.

Al, Sari ve Kahya (2012), Hollanda’daki 3 Montessori okulunu fiziksel özellikleri bakımından incelemiş ve sınıflar, açık alanlar, kişiselleştirilmiş çevre, mekanın çocuklara uygunluğu, sosyal alanlar ve öğrenme koridorlarının özelliklerini açıklamıştır. Ancak bölgelere ve okul yönetimlerine göre farklılaşmaların olabileceği bu bakımdan esnekliğe açık bir mimarinin varlığından söz edilmektedir.

Soydan (2013), Montessori öğretmenlerinin çocukların meraklarını uyandırmada kullandıkları stratejilerini araştırmıştır. Araştırmasını 10 Alman Montessori öğretmeniyle yürüten Soydan; öğretmenlerin çocukların meraklarını uyandırmada en çok; hassas gözlem, hazırlanmış çevre, özgür seçim, özel ilgi, dikkatin polarizasyonu-konsantrasyon ve duyarlı evreler ilkelerini uyguladıklarını belirtmiştir.

Türkoğlu (2013), okul öncesi dönem çocuğu olan babaların, babalık rollerini algılamaları ile eşlerinden gördükleri desteğin, çocuklarının sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Resmi ilköğretim okullarının anasınıfları ile resmi bağımsız anaokullarına devam eden 48-60 ay ve üzeri çocuklar ile babaları oluşturmuştur. 533 çocuk ve babaları araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada babaların ve çocukların demografik özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen, “Genel Bilgi Formu?; babaların babalık rolü algısını ölçebilmek için “Babalık Rolü Alğı

Ölçeği”; babaların eşlerinden algıladıkları desteği ölçebilmek için, “Eş Destek Ölçeği” ve çocukların sosyal becerilerini ölçebilmek için “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda babaların babalık rolü algısının; babanın yaşı, öğrenim durumu, ilk baba olma yaşı, annenin yaşı, öğrenim durumu ve mesleği değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p<0,05$); bununla birlikte, babaların eşlerinden algıladıkları desteğin; annenin öğrenim durumu, mesleği ve iv babanın öğrenim durumu değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Çocukların sosyal becerilerinin ise; çocuğun cinsiyeti, yaşı, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, annenin öğrenim durumu ve mesleği değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca; babaların babalık rolü algıları ile eşlerinden gördükleri destek arasında ve babaların babalık rolü algıları ile çocuklarının sosyal becerileri arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu, bununla birlikte, babaların eş destek ölçeğinin takdir etme boyutu ile çocuklarının sosyal becerilerinden sosyal işbirliği boyutu arasında pozitif, anlamlı, düşük bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Yener Öztürk (2014), okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. ilköğretim okullarının anasınıfları ile resmi bağımsız anaokullarına devam eden 60 ay ve üzeri 780 denek sayısı belirlenmiş olup, ulaşılan 800 çocuk ve anneleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada çocukların ve annelerin demografik özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen, "Genel Bilgi Formu"; çocukların sosyal becerilerini ölçebilmek için "Sosyal Beceri Ölçeği" ve annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını ölçebilmek için "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (PARI)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal becerilerinin; çocuğun cinsiyeti ve doğum sırası değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Ancak çocukların sosyal becerilerinin; çocuğun daha önce okul öncesi eğitim alma durumu, daha önce eğitim aldığı kurum türü, daha önce eğitim aldığı kuruma devam süresi, şuan ki okul öncesi kurumdaki yılı, şuan ki okul öncesi kurum türü ve anne- baba birliktelik durumu değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Araştırmada annelerin çocuk yetiştirme tutumu ölçeğinin demokratik tutum ve eşitlik koruma boyutu ile çocuklarının sosyal becerilerinden sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık

– sosyal kabul ve sosyal etkileşim becerileri boyutları arasında pozitif, anlamlı, düşük bir ilişki bulunduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Bununla birlikte, annelerin çocuk yetiştirme tutumu ölçeğinin aşırı kontrolcü annelik boyutu ile çocuklarının sosyal becerilerinden sosyal bağımsızlık – sosyal kabul ve sosyal etkileşim becerileri arasında pozitif, anlamlı, düşük bir ilişki bulunduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Ayrıca annelerin çocuk yetiştirme tutumu ölçeğinin ev kadınlığı rolünü reddetme ve sıkı disiplin boyutları ile çocuklarının sosyal becerilerinden sosyal işbirliği becerileri arasında negatif, anlamlı, düşük bir ilişki bulunduğu saptanmıştır ($p<0,01$). Sonuçlar annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının çocuklarının sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi ile ilgili literatür doğrultusunda tartışılmıştır.

Akif İnci (2014), anasını ve ilkököl birinci sınıfa devam eden çocukların babalarının sahip olduğu baba tutumlarını belirlemek, baba tutumlarının çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı, aile tipi, babanın yaşı, öğrenim düzeyi ve işi, annenin öğrenim düzeyi ve çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak ve baba tutumlarının çocukların sosyal beceri gelişimlerine etkisini incelemek amacı ile yapılan ilişkiyel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, altı ilkökuldaki anasınıflarında ve birinci sınıflarda bulunan 294 çocuk ve bu çocukların babaları oluşturmuştur. Araştırmada, "Kişisel Bilgi Formu", "Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim Öğretmen Formu (Social Skills Rating System Elementary Teacher Form)" ve "Baba Destek Programı (BADEP) Tutum Envanteri" veri toplamak amacı ile kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, olumlu tutum olan İletişim Açıklığına sahip babaların en yüksek puan ortalamasına (210,12), olumsuz tutumlardan biri olan Yetkeci Tutuma sahip babaların ise en düşük puan ortalamasına (174,78) sahip oldukları belirlenmiştir. Anasınıfına devam eden çocukların babalarının sahip olduğu tutumların, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, baba işi ve anne çalışma durumuna göre anlamlı ($p<0,05$) bir şekilde değiştiği saptanmıştır. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı, aile tipi ve babanın yaşına göre ise baba tutumlarının istatistiksel olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Birinci sınıfa devam eden çocukların babalarının sahip olduğu tutumların ise, aile tip, çocuğun doğum sırası, çocuk sayısı, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, baba işi ve anne çalışma durumuna göre anlamlı bir şekilde değiştiği, çocuğun yaşı, cinsiyeti ve babanın yaşına göre anlamlı bir şekilde değişmediği bulunmuştur ($p>0,05$). Baba tutumu ile

çocuğun sosyal becerisi arasında ise, düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde yararlanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma kapsamında tasarlanan araştırma genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Geçmiş ve günümüzde varlığını sürdüren bir durumu var olduğu şekliyle açıklamayı amaçlayan araştırma yaklaşımı tarama modelidir ve bu modelde önemli olan var olanı değiştirmeden gözlemlemektir (Karasar, 2013, s.77). Bu araştırmada bir gruba ait belirli özelliklerin belirlenmesi amaçlanmış olduğu için tarama modeli araştırmaya en uygun model olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s.16).

3.1.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve MEB Okul Öncesi Eğitim Programına ve Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan 5 yaş grubu toplam 303 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubuna ulaşmak için İstanbul ilinde Küçükçekmece, Bahçelievler, Çekmeköy ve Maltepe ilçelerinde bulunan 23 okulda görev yapan 40 öğretmen ile çalışılmıştır.

Çalışma grubunun demografik özellikleri ile ilgili betimsel veriler aşağıdaki tablolarda verilmiştir:

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Çocuklara Yönelik Betimsel Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Program Türü	Çocuk Cinsiyeti	<i>f</i>	%
MEB	Kız	112	54,1
	Erkek	95	45,9
	Toplam	207	100,0
Montessori	Kız	46	47,9
	Erkek	50	52,1
	Toplam	96	100,0
Program Türü	Kuruma Devam Süresi	<i>f</i>	%
MEB	Bir Yıl	135	65,2
	2 yıl ve üzeri	72	34,8
	Toplam	207	100,0
Montessori	Bir Yıl	81	84,4
	2 yıl ve üzeri	15	15,6
	Toplam	96	100,0
Program Türü	Kardeş Sayısı	<i>f</i>	%
MEB	Bir kardeşi var	94	45,4
	2 ve daha fazla	54	26,1
	Tek çocuk	59	28,5
	Toplam	207	100,0
Montessori	Bir kardeşi var	41	42,7
	2 ve daha fazla	11	11,5
	Tek çocuk	44	45,8
	Toplam	96	100,0

Tablo 3.1 incelendiğinde, MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların % 54,1'inin kız, %45,9'unun erkek; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların % 47,9'unun kız, %52,1'inin erkek olduğu görülmektedir. Çocukların kuruma devam süreleri incelendiğinde, MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların % 65,2'sinin bir yıl, %34,8'inin iki yıl ve üzerinde; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların % 84,4'ünün bir yıl, %15,6'sının iki yıl ve üzerinde okul öncesi eğitim aldıkları görülmektedir. Ayrıca çocukların kardeş sayılarına bakıldığında, MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların % 45,4'ünün bir kardeşi, %26,1'inin iki ve ikiden fazla kardeşi, %28,5'inin tek çocuk oldukları; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların % 42,7'sinin bir kardeşi, %11,5inin iki ve ikiden fazla kardeşi ve %45,8'inin tek çocuk olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Çocukların Anne-Babalarına Yönelik Betimsel Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Program Türü	Anne Yaş	f	%
MEB	35 yaş altı	141	68,4
	35 yaş üstü	65	31,6
	Toplam	206	100,0
Montessori	35 yaş altı	80	83,3
	35 yaş üstü	16	16,7
	Toplam	96	100,0
Program Türü	Baba Yaş	f	%
MEB	35 yaş altı	104	53,9
	35 yaş üstü	89	46,1
	Toplam	193	100,0
Montessori	35 yaş altı	39	43,8
	35 yaş üstü	50	56,2
	Toplam	89	100,0
Program Türü	Anne Çalışma	f	%
MEB	Evet	92	44,4
	Hayır	115	55,6
	Toplam	207	100,0
Montessori	Evet	60	62,5
	Hayır	36	37,5
	Toplam	96	100,0
Program Türü	Baba Çalışma	f	%
MEB	Evet	201	98,0
	Hayır	4	2,0
	Toplam	205	100,0
Montessori	Evet	92	95,8
	Hayır	4	4,2
	Toplam	96	100,0
Program Türü	Gelir Düzeyi	f	%
MEB	Düşük	19	9,2
	Orta	124	60,2
	Yüksek	63	30,6
	Toplam	206	100,0
Montessori	Düşük	15	15,6
	Orta	69	71,9
	Yüksek	12	12,5
	Toplam	96	100,0
Program Türü	Anne Eğitim	f	%
MEB	İlköğretim	57	27,7
	Ortaöğretim	57	27,7
	Yükseköğrenim	92	44,7
	Toplam	206	100,0
Montessori	İlköğretim	7	7,4
	Ortaöğretim	25	26,3
	Yükseköğrenim	63	66,3
	Toplam	95	100,0

Tablo 3.2'nin devamı

Program Türü	Baba Eğitim	f	%
MEB	İlköğretim	42	21,1
	Ortaöğretim	44	22,1
	Yükseköğretim	113	56,8
	Toplam	199	100,0
Montessori	İlköğretim	4	4,2
	Ortaöğretim	16	16,8
	Yükseköğretim	75	78,9
	Toplam	95	100,0
Program Türü	Anne İş	f	%
MEB	Eğitim alanı	25	12,3
	Sağlık alanı	11	5,4
	Teknik alan	18	8,8
	Diğer	150	73,5
	Toplam	204	100,0
Montessori	Eğitim alanı	11	11,7
	Sağlık alanı	8	8,5
	Teknik alan	10	10,6
	Diğer	65	69,1
	Toplam	94	100,0
Program Türü	Baba İş	f	%
MEB	Eğitim alanı	11	5,6
	Sağlık alanı	9	4,6
	Teknik alan	57	28,9
	Diğer	120	60,9
	Toplam	197	100,0
Montessori	Eğitim alanı	8	8,7
	Sağlık alanı	19	20,7
	Teknik alan	34	37,0
	Diğer	31	33,7
	Toplam	92	100,0

Tablo 3.2 incelendiğinde, MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların annelerinin % 68,4'ünün 35 yaş altında, %31,6'sının 35 yaş üstünde olduğu; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların annelerinin % 83,3'ünün 35 yaş altında, %16,7'sinin 35 yaş üstünde olduğu görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların babalarının % 53,9'unun 35 yaş altında, % 46,1'inin 35 yaş üstünde olduğu; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların babalarının % 43,8'inin 35 yaş altında, % 56,2'sinin 35 yaş üstünde olduğu görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların annelerinin % 44,4'ünün çalıştığı, % 55,6'sının çalışmadığı; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların annelerinin % 62,5'inin çalıştığı, % 37,5'inin çalışmadığı görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların babalarının % 98'inin çalıştığı, % 2'sinin çalışmadığı; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların babalarının % 95,8'inin çalıştığı, % 4,2'sinin çalışmadığı görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların ailelerinin % 9,2'sinin düşük, % 60,2'sinin orta, % 30,2'sinin düşük gelire sahip oldukları; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların ailelerinin % 15,6'sının düşük, % 71,9'unun orta, % 12,5'inin düşük gelire sahip oldukları görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların annelerinin % 27,7'sinin ilköğretim, % 27,7'sinin ortaöğretim, % 44,7'sinin yükseköğrenim mezunu olduğu; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların annelerinin % 7,4'ünün ilköğretim, % 26,3'ünün ortaöğretim, % 66,3'ünün yükseköğrenim mezunu olduğu görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların babalarının % 21,1'inin ilköğretim, % 22,1'inin ortaöğretim, % 56,8'inin yükseköğrenim mezunu olduğu; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların babalarının % 4,2'sinin ilköğretim, % 16,8'inin ortaöğretim, % 78,9'unun yükseköğrenim mezunu olduğu görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların annelerinin çalışma alanları incelendiğinde % 12,3'ünün eğitim alanında, % 5,4'ünün sağlık alanında, % 8,8'inin teknik alanda, % 73,5'inin diğer alanlarda çalıştığı; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların annelerinin çalışma alanları incelendiğinde % 11,7'sinin eğitim alanında, % 8,5'inin sağlık alanında, % 10,6'sının teknik alanda, % 69,1'inin diğer alanlarda çalıştığı görülmektedir.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların babalarının çalışma alanları incelendiğinde % 5,6'sının eğitim alanında, % 4,6'sının sağlık alanında, % 28,9'unun teknik alanda, % 60,9'unun diğer alanlarda çalıştığı; Montessori Eğitim Yaklaşımına tabi olan çocukların babalarının çalışma alanları incelendiğinde % 8,7'sinin eğitim alanında, % 20,7'sinin sağlık alanında, % 37'sinin teknik alanda, % 33,7'sinin diğer alanlarda çalıştığı görülmektedir.

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Çocukların Öğretmenlerine Yönelik Betimsel Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Program Türü	Öğretmen Cinsiyet	f	%
MEB	Erkek	0	0
	Kadın	24	100,0
	Toplam	24	100,0
Program Türü	Öğretmen Cinsiyet	f	%
Montessori	Erkek	0	0
	Kadın	16	100,0
	Toplam	16	100,0
Program Türü	Öğrenim Durumu	f	%
MEB	Anadolu Lisesi	0	0
	Anadolu Öğretmen Lisesi	1	4,2
	Önlisans	4	16,7
	Lisans	19	79,2
	Toplam	24	100,0
Program Türü	Öğrenim Durumu	f	%
Montessori	Anadolu Lisesi	0	0
	Anadolu Öğretmen Lisesi	0	0
	Önlisans	0	0
	Lisans	16	100,0
	Toplam	16	100,0
Program Türü	Kıdem Yılı	f	%
MEB	6 aydan az	1	4,2
	6-12 ay	4	16,7
	1-5 yıl	13	54,2
	5-9 yıl	6	25,0
	10 yıl ve üzeri	0	0
	Toplam	24	100,0
Program Türü	Kıdem Yılı	f	%
Montessori	6 aydan az	0	0
	6-12 ay	0	0
	1-5 yıl	0	0
	5-9 yıl	12	75,0
	10 yıl ve üzeri	4	25,0
	Toplam	16	100,0

Tablo 3.3 incelendiğinde, MEB Okul Öncesi Eğitim Programına ve Montessori programına tabi olan çocukların öğretmenlerinin % 100'ünün de kadın olduğu, MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların öğretmenlerinin % 79,2'sinin ve Montessori programına tabi olan çocukların öğretmenlerinin %100'ünün lisans mezunu oldukları, MEB Okul Öncesi Eğitim Programına tabi olan çocukların öğretmenlerinin % 54,2 oranı ile çoğunluğunun 1-5 yıl arası öğretmenlik deneyimine sahip oldukları ve Montessori programına tabi olan çocukların öğretmenlerinin %75 oranıyla 5-9 yıl arası öğretmenlik deneyimine sahip oldukları bulunmuştur.

3.2. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları Kişisel Bilgi Formu ve Sosyal Beceri Ölçeğidir. Burada veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından 5 yaş grubundaki çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Bu form ile çocuk, ailesi ve öğretmeni hakkında bilgi toplanması amaçlanmıştır (Bkz. Ek1: Kişisel Bilgi Formu). Formda çocuğun yaşı, cinsiyeti, devam ettiği okul türü, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba çalışma durumu, anne-baba çalışma alanı, anne-baba yaşı, ailenin gelir düzeyini öğrenmeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

3.2.2. Sosyal Beceri Ölçeği

Bu araştırmada, Elibol Gültekin (2008), tarafından uyarlanan çocukların sosyal becerilerini belirlemek üzere geliştirilmiş bir ölçek olan Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır.

Alt boyutlara yönelik açıklamalar aşağıdadır.

1. Sosyal Beceriler Ölçeği; Okul öncesi versiyonunun öğretmen formunda Sosyal Beceriler üç alt ölçekte değerlendirilmektedir. Bu alt ölçekler, işbirliği, öz denetim ve kendini ifade etme (atılganlık) gibi pozitif sosyal davranışları ölçmektedir.

a) İşbirliği alt ölçeği, başkalarına yardım etmeyi, materyalleri paylaşmayı, kurallara ve yönergelere uymayı içermektedir.

b) Kendini ifade Etme/Atılganlık alt ölçeği, başkalarına bir şey sorma, kendini tanıtmaya ve başkalarının tepkilerine yanıt vermeyi içeren etkileşim başlatma davranışlarını kapsamaktadır.

c) Öz denetim alt ölçeği ise, kızdırılma, sataşma gibi çatışma durumlarında uygun tepki verme ya da sıraya girme ve özveride bulunma gibi çatışma olmayan durumlarda ortaya çıkan davranışları içermektedir.

2. Problem Davranışlar Ölçeği; Okul öncesi versiyonunun öğretmen formunda Problem Davranışlar iki alt ölçekte değerlendirilmektedir:

- a) Dışsal Problemler alt ölçeği; başkalarına karşı sözel ve fiziksel saldırı, öfkesini kontrol etmede yetersizlik ve tartışma gibi istenmedik davranışları içerir.
- b) İçsel Problemler alt ölçeği; kaygı, mutsuzluk, yalnızlık ve düşük öz saygı davranışlarını içerir.

SBDS'nin okul öncesi versiyonunun öğretmen formu, 3-5 yaş aralığını kapsamaktadır, 2 bölümden ve 40 maddeden oluşmaktadır. Birinci bölüm, "Sosyal Beceriler Ölçeği"dir ve 1-30 arasındaki maddeleri içerir. İkinci bölüm ise, "Problem Davranışlar Ölçeği"dir ve 31-40 arasındaki maddeleri içerir. Bütün maddeler 3 seçeneklidir: hiç, bazen, çok sık.

Puanlama: 40 sorudan oluşan ölçeğin maddeleri içerisinde ters puanlanan madde yer almamakta ve ilk 30 soru sosyal becerileri, son 10 soru da problem davranışları değerlendirmek için kullanılmaktadır. 0-2 puan arasında değerlendirilen 3'lü likert tipi bir ölçektir.

Tüm formlar için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; Sosyal Beceriler Ölçeği için .83 ve .94, Problem Davranışlar Ölçeği için .73 ve .88, arasında sıralanmıştır. İşbirliği, Kendini İfade Etme, Özdenetim ve Dışsal Davranış Problemleri'nin hepsi .78 ve .84 aralığındadır. İçsel Davranış Alt Ölçeği ise .73 medyan iç tutarlılık katsayısına sahiptir. Test tekrar test uygulaması sonuçları; Sosyal Beceriler Ölçeği için .85 ve Problem Davranışlar Ölçeği için .84'tür (Elibol Gültekin, 2008).

3.3. Verilerin Toplanması

Sosyal Beceri Ölçeğinin uygulama aşaması için İstanbul Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuş ve İstanbul ili Anadolu yakası genelinde resmi ve özel, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş grubundaki çocukların sosyal becerilerinin belirlenmesi için ölçeğin uygulama izni alınmıştır (Bkz. Ek 1).

Daha sonra Ölçek tarihlerinde çalışma grubuna dahil edilen okullarda uygulanmıştır. Ayrıca Kişisel Bilgi Formu çocukların ailelerine ve öğretmenlerine gönderilmiştir.

Uygulamalar tamamlandıktan sonra tüm formlar incelenmiş ve elde edilen veriler uygun istatistik paket programına aktarılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Sosyal Beceri Ölçeği ile elde edilen veriler, uygun bir istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Çocukların sosyal becerileri ve davranış problemleri, program türü, cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba yaş, ailenin gelir düzeyi, okul öncesi eğitim devam süresi ve ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre incelenirken tanımlayıcı istatistikler (yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma) ve fark testleri (t testi, Varyans analizi-Mann Whitney U Testi, Kruscal Wallis H Testi) kullanılmıştır. Bunlara ek olarak istatistiksel önemlilik düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda toplanan verilerin uygun istatistiksel yöntemlerle analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Çocukların Eğitim Aldıkları Program Türüne Yönelik Bulgular

Tablo 4.1. Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeklerinin Alt Boyut Puan Ortalamalarının Çocukların Eğitim Aldıkları Program Türüne Göre t Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Program Türü	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p	
Sosyal Beceriler	İşbirliği	MEB Programı	207	17,69	4,12	301	3,256	,001*	
		Montessori Yaklaşımı	96	16,06	3,91				
	Kendini İfade Etme	MEB Programı	207	17,31	5,38	301	1,592	,112	
		Montessori Yaklaşımı	96	16,32	4,19				
	Özdenetim	MEB Programı	207	9,85	3,18	301	1,022	,308	
		Montessori Yaklaşımı	96	9,47	2,61				
	Toplam	MEB Programı	207	44,86	11,15	301	2,276	,348	
		Montessori Yaklaşımı	96	41,86	9,60				
	Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	MEB Programı	207	2,62	2,37	301	3,548	,000*
			Montessori Yaklaşımı	96	1,68	1,53			
		İçsel Davranışlar	MEB Programı	207	,94	1,30	301	2,777	,006*
			Montessori Yaklaşımı	96	,53	,98			
Toplam		MEB Programı	207	3,57	3,16	301	3,774	,000*	
		Montessori Yaklaşımı	96	2,21	2,25				

Tablo 4.1'e göre Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceri toplam puan ortalamalarının çocukların eğitim aldıkları program türüne göre anlamlı bir

farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Bu bulgunun aksine İşbirliği alt boyut puan ortalamalarının çocukların eğitim aldıkları program türüne göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($t=3,256$, $p < .05$). MEB programına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Dışsal Davranışlar ($t=3,548$, $p < .05$) ve İçsel Davranışlar ($t=2,777$, $p < .05$) alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarının çocukların eğitim aldıkları program türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve farklılığın MEB Programına göre eğitim alan çocukların lehine olduğu saptanmıştır ($t=3,774$, $p < .05$). Bir başka ifade ile MEB programına göre eğitim alan çocukların davranış problemleri Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinden daha yüksektir.

4.2. Çocukların Cinsiyetlerine Yönelik Bulgular

Tablo 4.2. MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sosyal Beceriler	İşbirliği	Kız	112	18,71	3,44	205	3,991	,000*
		Erkek	95	16,49	4,54			
	Kendini İfade Etme	Kız	112	18,00	5,01	205	2,003	,046*
		Erkek	95	16,50	5,72			
	Özdenetim	Kız	112	10,60	2,78	205	3,780	,000*
		Erkek	95	8,97	3,40			
Toplam	Kız	112	47,32	9,88	205	3,527	,001*	
	Erkek	95	41,97	11,90				
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	Kız	112	1,85	1,51	205	-5,406	,000*
		Erkek	95	3,53	2,85			
	İçsel Davranışlar	Kız	112	,74	,93	205	-2,496	,013*
		Erkek	95	1,18	1,60			
	Toplam	Kız	112	2,59	1,88	205	-5,101	,000*
		Erkek	95	4,72	3,91			

Tablo 4.2'ye göre MEB programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$). Ortaya çıkan anlamlı farklılık kız çocukların lehinedir.

MEB programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ve farklılığın erkek çocukların lehine olduğu saptanmıştır ($p < .05$).

Tablo 4.3. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sosyal Beceriler	İşbirliği	Kız	46	15,91	4,21	94	-,357	,722
		Erkek	50	16,20	3,65			
	Kendini İfade Etme	Kız	46	16,06	4,21	94	-,576	,566
		Erkek	50	16,56	4,19			
	Özdenetim	Kız	46	9,63	2,29	94	,541	,589
		Erkek	50	9,34	2,89			
Toplam	Kız	46	41,60	9,86	94	-,249	,804	
	Erkek	50	42,10	9,44				
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	Kız	46	1,47	,93	94	-1,283	,203
		Erkek	50	1,88	1,92			
	İçsel Davranışlar	Kız	46	,39	,71	94	-1,343	,183
		Erkek	50	,66	1,17			
	Toplam	Kız	46	1,86	1,35	94	-1,465	,146
		Erkek	50	2,54	2,81			

Tablo 4.3'e göre Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

4.3. Çocukların Annelerinin Yaşına Yönelik Bulgular

Tablo 4.4. MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Anne Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Anne Yaş	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sosyal Beceriler	İşbirliği	35 yaş ve altı	141	17,86	4,02	204	,898	,370
		36 yaş ve üstü	65	17,30	4,38			
	Kendini İfade Etme	35 yaş ve altı	141	17,66	5,20	204	1,497	,136
		36 yaş ve üstü	65	16,46	5,71			
	Özdenetim	35 yaş ve altı	141	9,80	3,23	204	-,367	,714
		36 yaş ve üstü	65	9,98	3,12			
Toplam	35 yaş ve altı	141	45,34	10,96	204	,947	,345	
	36 yaş ve üstü	65	43,75	11,63				
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	35 yaş ve altı	141	2,44	2,30	204	-1,475	,142
		36 yaş ve üstü	65	2,96	2,47			
	İçsel Davranışlar	35 yaş ve altı	141	,78	1,10	204	-2,734	,007*
		36 yaş ve üstü	65	1,30	1,60			
	Toplam	35 yaş ve altı	141	3,22	2,92	204	-2,234	,027*
		36 yaş ve üstü	65	4,27	3,55			

Tablo 4.4'e göre MEB programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında anne yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

MEB programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar alt boyut puan ortalamalarında anne yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($t = -1,475$, $p > .05$). Bu bulguların aksine MEB programına göre eğitim alan çocukların İçsel Davranışlar alt boyutu ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında anne yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$). 36 yaş ve üstünde olan annelerin çocuklarının davranış problemleri 35 yaş ve altında olan annelerin çocuklarının davranış problemlerinden daha yüksektir.

Tablo 4.5. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Anne Yaş Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Anne Yaş	N	SO	ST	U	p
Sosyal Beceriler	İşbirliği	35 yaş ve altı	80	46,11	3689,00	449,000	,059
		36 yaş ve üstü	16	60,44	967,00		
	Kendini İfade Etme	35 yaş ve altı	80	47,72	3817,50	577,500	,537
		36 yaş ve üstü	16	52,41	838,50		
	Özdenetim	35 yaş ve altı	80	48,46	3876,50	636,500	,972
		36 yaş ve üstü	16	48,72	779,50		
Toplam	35 yaş ve altı	80	47,16	3773,00	533,000	,292	
	36 yaş ve üstü	16	55,19	883,00			
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	35 yaş ve altı	80	46,39	3711,00	471,000	,083
		36 yaş ve üstü	16	59,06	945,00		
	İçsel Davranışlar	35 yaş ve altı	80	48,51	3881,00	639,000	,990
		36 yaş ve üstü	16	48,44	775,00		
	Toplam	35 yaş ve altı	80	46,79	3743,50	503,500	,170
36 yaş ve üstü		16	57,03	912,50			

Tablo 4.5'e göre Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında anne yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında anne yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

4.4. Çocukların Babalarının Yaşına Yönelik Bulgular

Tablo 4.6. MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Baba Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Baba Yaş	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sosyal Beceriler	İşbirliği	35 yaş ve altı	104	17,63	4,04	191	-,189	,850
		36 yaş ve üstü	89	17,74	3,75			
	Kendini İfade Etme	35 yaş ve altı	104	17,63	5,25	191	1,037	,301
		36 yaş ve üstü	89	16,86	5,00			
	Özdenetim	35 yaş ve altı	104	9,69	3,28	191	-,682	,496
		36 yaş ve üstü	89	10,00	2,91			
Toplam	35 yaş ve altı	104	44,96	11,03	191	,233	,816	
	36 yaş ve üstü	89	44,60	9,94				
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	35 yaş ve altı	104	2,44	2,47	191	-,887	,376
		36 yaş ve üstü	89	2,74	2,16			
	İçsel Davranışlar	35 yaş ve altı	104	,78	1,12	191	-1,423	,156
		36 yaş ve üstü	89	1,03	1,26			
	Toplam	35 yaş ve altı	104	3,23	3,08	191	-1,247	,214
		36 yaş ve üstü	89	3,77	2,95			

Tablo 4.6'ya göre MEB Programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında baba yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

MEB Programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında baba yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Tablo 4.7. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Baba Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Baba Yaş	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sosyal Beceriler	İşbirliği	35 yaş ve altı	39	16,53	3,86	87	-,189	,203
		36 yaş ve üstü	50	15,50	3,73			
	Kendini İfade Etme	35 yaş ve altı	39	16,51	4,79	87	,931	,355
		36 yaş ve üstü	50	15,70	3,44			
	Özdenetim	35 yaş ve altı	39	9,51	2,75	87	,061	,951
		36 yaş ve üstü	50	9,48	2,29			
Toplam	35 yaş ve altı	39	42,56	10,33	87	,949	,345	
	36 yaş ve üstü	50	40,68	8,38				
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	35 yaş ve altı	39	1,53	1,75	87	-,765	,447
		36 yaş ve üstü	50	1,78	1,21			
	İçsel Davranışlar	35 yaş ve altı	39	,61	1,09	87	,982	,329
		36 yaş ve üstü	50	,42	,78			
	Toplam	35 yaş ve altı	39	2,15	2,63	87	-,102	,919
		36 yaş ve üstü	50	2,20	1,61			

Tablo 4.7'ye göre Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında baba yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında baba yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

4.5. Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.8. MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Annenin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Sosyal Beceri	İşbirliği	Gruplararası	145,422	2	72,711		
		Gruplariçi	3366,404	204	16,502	4,406	,013*
		Toplam	3511,826	206			
	Kendini İfade Etme	Gruplararası	465,250	2	232,625		
		Gruplariçi	5517,340	204	27,046	8,601	,000*
		Toplam	5982,589	206			
	Özdenetim	Gruplararası	147,850	2	73,925		
		Gruplariçi	1943,088	204	9,525	7,761	,001*
		Toplam	2090,937	206			
	Toplam	Gruplararası	2045,035	2	1022,518		
		Gruplariçi	23602,443	204	115,698	8,838	,000*
		Toplam	25647,478	206			
Davranış Problemi	Dışsal Davranışlar	Gruplararası	35,340	2	17,670		
		Gruplariçi	1127,017	204	5,525	3,198	,043*
		Toplam	1162,357	206			
	İçsel Davranışlar	Gruplararası	26,541	2	13,271		
		Gruplariçi	323,874	204	1,588	8,359	,000*
		Toplam	350,415	206			
	Toplam	Gruplararası	114,675	2	57,337		
		Gruplariçi	1951,914	204	9,568	5,992	,003*
		Toplam	2066,589	206			

Tablo 4.8'e göre MEB Programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$).

MEB Programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Belirlenen bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Post Hoc çoklu karşılaştırma analizi yapılmış, Levene istatistiği ile verilerin dağılımına bakılmış ve verilerin homojen dağılıp dağılmamasına göre Tukey ya da Tamhane's 2 Testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Tukey ve Tamhane's 2 Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	(I) Anne Öğrenim	(J) Anne Öğrenim	Ortalama Farkı (I-J)	p
Sosyal Beceri	İşbirliği (Tukey)	İlköğretim	Yükseköğretim	-1,92541	,014*
	Kendini İfade Etme (Tukey)	İlköğretim	Ortaöğretim	-2,45675	,032*
		İlköğretim	Yükseköğretim	-3,60682	,000*
	Özdenetim (Tukey)	İlköğretim	Yükseköğretim	-2,03598	,000*
	Toplam (Tukey)	İlköğretim	Yükseköğretim	-7,56822	,000*
Davranış Problemi	Dışsal Davranışlar (Tukey)	Ortaöğretim	Yükseköğretim	,99981	,012*
	İçsel Davranışlar (Tamhane)	İlköğretim	Ortaöğretim	-,83666	,003*
		Ortaöğretim	Yükseköğretim	-,83666	,006*
	Toplam (Tamhane)	Ortaöğretim	Yükseköğretim	1,77613	,011*

Tablo 4.9'a göre MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği, İşbirliği alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar arasında anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Kendini İfade Etme alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar arasında anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine ve anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar arasında anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Özdenetim alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar arasında anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal beceriler toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar arasında anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Problem Davranışlar Ölçeği, Dışsal Davranışlar alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar arasında anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

İçsel Davranışlar alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar arasında anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine ve anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında anneleri yükseköğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Problem Davranışlar Ölçeği toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.10. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Anne Öğrenim Durumu	N	KT	Ki-Kare	Sd	p
Sosyal Beceri	İşbirliği	İlköğretim	7	31,79	2,649	2	,266
		Ortaöğretim	25	48,82			
		Yükseköğretim	63	49,48			
	Kendini İfade Etme	İlköğretim	7	20,86	8,013	2	,018*
		Ortaöğretim	25	46,48			
		Yükseköğretim	63	51,62			
	Özdenetim	İlköğretim	7	19,57	8,932	2	,011*
		Ortaöğretim	25	46,32			
		Yükseköğretim	63	51,83			
	Toplam	İlköğretim	7	22,00	7,323	2	,026*
		Ortaöğretim	25	46,52			
		Yükseköğretim	63	51,48			
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	İlköğretim	7	65,86	8,278	2	,016*
		Ortaöğretim	25	56,44			
		Yükseköğretim	63	42,67			
	İçsel Davranışlar	İlköğretim	7	62,57	9,329	2	,009*
		Ortaöğretim	25	56,36			
		Yükseköğretim	63	43,06			
	Toplam	İlköğretim	7	71,64	12,136	2	,002*
		Ortaöğretim	25	57,60			
		Yükseköğretim	63	71,64			

Tablo 4.10'a göre Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği alt boyut puan ortalamalarında anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Ortaya çıkan bu farklılığın kaynağını bulmak için Mann Whitney U testi yapılarak gruplar birbirleri ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar aşağıda Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Anne Öğrenim Durumu	N	SO	ST	U	p	
Sosyal Beceri	Kendini İfade Etme	İlköğretim	7	9,64	67,50	39,500	,028*	
		Ortaöğretim	25	18,42	460,50			
		İlköğretim	7	15,21	106,50	78,500		,005*
		Yükseköğretim	63	37,75	2378,50			
	Özdenetim	İlköğretim	7	10,21	71,50	43,500	,042*	
		Ortaöğretim	25	18,26	456,50			
		İlköğretim	7	13,36	93,50	65,500		,002*
		Yükseköğretim	63	37,96	2391,50			
	Toplam	İlköğretim	7	10,07	70,50	42,500	,040*	
		Ortaöğretim	25	18,30	457,50			
		İlköğretim	7	15,93	111,50	83,500		,007*
		Yükseköğretim	63	37,67	2373,50			
Davranış Problemi	Dışsal Davranışlar	İlköğretim	7	51,71	362,00	107,000	,019*	
		Yükseköğretim	63	33,70	2123,00			
		Ortaöğretim	25	53,40	1335,00	565,000		,032*
		Yükseköğretim	63	40,97	2581,00			
	İçsel Davranışlar	İlköğretim	7	48,43	339,00	130,000	,021*	
		Yükseköğretim	63	34,06	2146,00			
		Ortaöğretim	25	53,32	1333,00	567,000		,011*
		Yükseköğretim	63	41,00	2583,00			
	Toplam	İlköğretim	7	56,36	394,50	74,500	,003*	
		Yükseköğretim	63	33,18	2090,50			
		Ortaöğretim	25	54,88	1372,00	528,00		,014*
		Yükseköğretim	63	40,38	2544,00			

Tablo 4.11’e göre Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Sosyal Beceri Ölçeği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal beceri toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar arasında anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine, anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında anneleri yükseköğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Problem Davranışlar Ölçeği, Dışsal Davranışlar, İçsel Davranışlar alt boyutları ile Problem Davranışlar toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar arasında anneleri ilköğretim mezunu olan çocuklar lehine, anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar ile anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocuklar arasında anneleri ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

4.6. Çocukların Babalarının Öğrenim Durumuna Yönelik Bulgular

Tablo 4.12. MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Babanın Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Sosyal Beceri	İşbirliği	Gruplararası	109,658	2	54,829		
		Gruplariçi	3402,169	204	16,677	3,288	,039*
		Toplam	3511,826	206			
	Kendini İfade Etme	Gruplararası	443,387	2	221,693		
		Gruplariçi	5539,203	204	27,153	8,165	,000*
		Toplam	5982,589	206			
	Özdenetim	Gruplararası	158,854	2	79,427		
		Gruplariçi	1932,083	204	9,471	8,386	,000*
		Toplam	2090,937	206			
	Toplam	Gruplararası	1916,647	2	958,323		
		Gruplariçi	23730,832	204	116,328	8,238	,000*
		Toplam	25647,478	206			
Davranış Problemi	Dışsal Davranışlar	Gruplararası	32,412	2	16,206		
		Gruplariçi	1129,945	204	5,539	2,926	,056
		Toplam	1162,357	206			
	İçsel Davranışlar	Gruplararası	10,105	2	5,052		
		Gruplariçi	340,311	204	1,668	3,029	,051
		Toplam	350,415	206			
	Toplam	Gruplararası	65,991	2	32,995		
		Gruplariçi	2000,599	204	9,807	3,365	,037*
		Toplam	2066,589	206			

Tablo 4.12'ye göre MEB Programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında

baba öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$).

MEB Programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları puan ortalamalarında baba öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p < .05$). Bu bulgunun aksine Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında baba öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Belirlenen bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Post Hoc çoklu karşılaştırma analizi yapılmış, Levene istatistiği ile verilerin dağılımına bakılmış ve verilerin homojen dağılıp dağılmamasına göre Tukey ya da Tamhane's 2 Testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar Tablo 4.13'de sunulmuştur.

Tablo 4.13. Tukey ve Tamhane's 2 Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	(I) Baba Öğrenim	(J) Baba Öğrenim	Ortalama Farkı (I-J)	p
Sosyal Beceri	İşbirliği (Tukey)	İlköğretim	Yükseköğretim	-1,67628	,043*
	Kendini İfade Etme (Tamhane)	İlköğretim	Yükseköğretim	-3,06602	,003*
		Ortaöğretim	Yükseköğretim	-2,78238	,027*
	Özdenetim (Tukey)	İlköğretim	Yükseköğretim	-2,07062	,002*
	Toplam (Tukey)	İlköğretim	Yükseköğretim	-6,81292	,001*
Ortaöğretim		Yükseköğretim	-5,07019	,049*	
Davranış Problemi	Toplam (Tamhane)	Ortaöğretim	Yükseköğretim	1,44047	,028*

Tablo 4.13'e göre MEB programına göre eğitim alan çocukların Sosyal Beceri Ölçeği, İşbirliği ve Özdenetim alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın babaları ilköğretim mezunu olan çocuklar ile babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Kendini İfade Etme alt boyutu ile Sosyal beceri toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın babaları ilköğretim mezunu olan çocuklar ile babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar lehine, babaları ortaöğretim mezunu olan çocuklar ile babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

MEB programına göre eğitim alan çocukların Problem Davranışlar Ölçeği toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın babaları ortaöğretim mezunu olan çocuklar ile babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında babaları ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.14. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Baba Öğrenim Durumu	N	KT	Ki-Kare	Sd	p
Sosyal Beceri	İşbirliği	İlköğretim	4	63,75	1,708	2	,462
		Ortaöğretim	16	43,72			
		Yükseköğretim	75	48,07			
	Kendini İfade Etme	İlköğretim	4	54,50	,238	2	,888
		Ortaöğretim	16	47,31			
		Yükseköğretim	75	47,80			
	Özdenetim	İlköğretim	4	62,38	4,452	2	,108
		Ortaöğretim	16	36,13			
		Yükseköğretim	75	49,77			
	Toplam	İlköğretim	4	60,00	1,328	2	,515
		Ortaöğretim	16	42,91			
		Yükseköğretim	75	48,45			
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	İlköğretim	4	75,63	8,139	2	,017*
		Ortaöğretim	16	58,13			
		Yükseköğretim	75	44,37			
	İçsel Davranışlar	İlköğretim	4	58,50	8,189	2	,017*
		Ortaöğretim	16	61,22			
		Yükseköğretim	75	44,62			
	Toplam	İlköğretim	4	70,75	11,027	2	,004*
		Ortaöğretim	16	64,34			
		Yükseköğretim	75	43,30			

Tablo 4.14'e göre Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında baba öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında baba öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Ortaya çıkan bu farklılığın kaynağını bulmak için Mann Whitney U testi yapılarak gruplar birbirleri ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar aşağıda Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo 4.15. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Baba Öğrenim Durumu	N	SO	ST	U	p	
Davranış Problemi	Dışsal Davranışlar	İlköğretim	4	65,00	260,00	50,000	,020*	
		Yükseköğretim	75	38,67	2900,00			
	İçsel Davranışlar	Ortaöğretim	16	59,16	946,50	389,500	,006*	
		Yükseköğretim	75	43,19	3239,50			
	Toplam	İlköğretim	İlköğretim	4	61,88	247,50	62,500	,044*
			Yükseköğretim	75	38,83	2912,50		
Ortaöğretim		16	62,56	1001,00	335,000	,005*		
	Yükseköğretim	75	42,47	3185,00				

Tablo 4.13’e göre Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar alt boyut toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın babaları ilköğretim mezunu olan çocuklar ile babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında babaları ilköğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

İçsel Davranışlar alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın babaları ortaöğretim mezunu olan çocuklar ile babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında babaları ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Problem Davranışlar Ölçeği toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın babaları ilköğretim mezunu olan çocuklar ile babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında babaları ilköğretim mezunu olan çocuklar lehine, babaları ortaöğretim mezunu olan çocuklar ile babaları yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında babaları ortaöğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

4.7. Çocukların Ailelerinin Gelir Düzeyine Yönelik Bulgular

Tablo 4. 16. MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sosyal Beceri	İşbirliği	Gruplararası	57,938	2	28,969	1,709	,184
		Gruplariçi	3440,164	203	16,947		
		Toplam	3498,102	205			
	Kendini İfade Etme	Gruplararası	208,632	2	104,316	3,675	,027*
		Gruplariçi	5762,921	203	28,389		
		Toplam	5971,553	205			
	Özdenetim	Gruplararası	11,515	2	5,758	,562	,571
		Gruplariçi	2079,402	203	10,243		
		Toplam	2090,917	205			
	Toplam	Gruplararası	585,128	2	292,564	2,374	,096
		Gruplariçi	25014,930	203	123,226		
		Toplam	25600,058	205			
Davranış Problemi	Dışsal Davranışlar	Gruplararası	5,871	2	2,936	,515	,598
		Gruplariçi	1156,090	203	5,695		
		Toplam	1161,961	205			
	İçsel Davranışlar	Gruplararası	5,447	2	2,723	1,608	,203
		Gruplariçi	343,854	203	1,694		
		Toplam	349,301	205			
	Toplam	Gruplararası	18,157	2	9,078	,900	,408
		Gruplariçi	2048,251	203	10,090		
		Toplam	2066,408	205			

Tablo 4.16'ya göre MEB Programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında ailenin gelir düzeyi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Bu bulguların aksine Kendini İfade Etme alt boyut puan ortalamalarında ailenin gelir düzeyi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p < .05$).

MEB Programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında ailenin gelir düzeyi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Belirlenen bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Post Hoc çoklu karşılaştırma analizi yapılmış, Levene istatistiği ile verilerin dağılımına bakılmış ve LSD Testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17. LSD Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	(I) Ailenin Gelir Düzeyi	(J) Ailenin Gelir Düzeyi	Ortalama Farkı (I-J)	p
Sosyal Beceri	Kendini İfade Etme	Düşük	Yüksek	-3,07769	,028*
		Orta	Yüksek	-1,90707	,022*

Tablo 4.17’ye göre MEB Programına göre eğitim alan çocukların Kendini İfade Etme alt boyut toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın ailesi düşük gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine, ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.18. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Ailenin Gelir Düzeyi	N	KT	Ki-Kare	Sd	p
Sosyal Beceri	İşbirliği	Düşük	15	28,73	10,426	2	,005*
		Orta	69	50,64			
		Yüksek	12	60,88			
	Kendini İfade Etme	Düşük	15	26,90	16,596	2	,000*
		Orta	69	49,40			
		Yüksek	12	70,33			
	Özdenetim	Düşük	15	38,93	6,483	2	,039*
		Orta	69	47,61			
		Yüksek	12	65,58			
	Toplam	Düşük	15	29,97	13,018	2	,001*
		Orta	69	49,01			
		Yüksek	12	68,71			
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	Düşük	15	51,50	,227	2	,893
		Orta	69	48,01			
		Yüksek	12	47,54			
	İçsel Davranışlar	Düşük	15	47,10	,147	2	,929
		Orta	69	49,06			
		Yüksek	12	47,04			
	Toplam	Düşük	15	50,20	,160	2	,923
		Orta	69	48,57			
		Yüksek	12	46,00			

Tablo 4.18'e göre Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında ailenin gelir düzeyi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar ve İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında ailenin gelir düzeyi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Ortaya çıkan bu farklılığın kaynağını bulmak için Mann Whitney U testi yapılarak gruplar birbirleri ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar aşağıda Tablo 4.19'da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Ailenin Gelir Düzeyi	N	SO	ST	U	p
Sosyal Beceri	İşbirliği	Düşük	15	26,80	402,00	282,000	,006*
		Orta	69	45,91	3168,00		
		Düşük	15	9,93	149,00	29,000	
		Yüksek	12	19,08	229,00		
	Kendini İfade Etme	Düşük	15	26,10	391,50	271,500	,004*
		Orta	69	46,07	3178,50		
		Düşük	15	8,80	132,00	12,000	
		Yüksek	12	20,50	246,00		
	Özdenetim	Orta	69	38,33	2645,00	230,000	,014*
		Yüksek	12	56,33	676,00		
		Düşük	15	10,53	158,00	38,000	
		Yüksek	12	18,33	220,00		
	Toplam	Orta	69	38,78	2676,00	261,000	,040*
		Yüksek	12	53,75	645,00		
		Düşük	15	29,03	435,50	315,500	
		Orta	69	45,43	3134,50		
	Düşük	15	8,93	134,00	14,000	,000*	
	Yüksek	12	20,33	244,00			
	Orta	69	38,59	2662,50	247,500		
	Yüksek	12	54,88	658,50			

Tablo 4.19'a göre, Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın ailesi düşük gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine, ailesi düşük gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Kendini İfade Etme alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın ailesi düşük gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine, ailesi düşük gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine ve ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Özdenetim alt boyut puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın ailesi düşük gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine, ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal beceriler toplam puan ortalamalarında ortaya çıkan farklılığın ailesi düşük gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine, ailesi düşük gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine ve ailesi orta gelir düzeyine sahip olan çocuklar ile ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar arasında ailesi yüksek gelir düzeyine sahip olan çocuklar lehine olduğu tespit edilmiştir.

4.8. Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Sürelerine Yönelik Bulgular

Tablo 4.20. MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Okul Öncesi Eğitim Süresi	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sosyal Beceriler	İşbirliği	Bir yıl	134	17,0746	4,15060	204	-3,091	,002*
		İki yıl ve üstü	72	18,9028	3,84620			
	Kendini İfade Etme	Bir yıl	134	16,0075	5,48065	204	-5,080	,000*
		İki yıl ve üstü	72	19,7917	4,28866			
	Özdenetim	Bir yıl	134	9,3284	2,95270	204	-3,334	,001*
		İki yıl ve üstü	72	10,8472	3,40530			
Toplam	Bir yıl	134	42,4104	10,87261	204	-4,575	,000*	
	İki yıl ve üstü	72	49,5417	10,27500				
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	Bir yıl	134	2,5522	2,09391	204	-,647	,518
		İki yıl ve üstü	72	2,7778	2,84937			
	İçsel Davranışlar	Bir yıl	134	,7985	1,14891	204	-2,168	,031*
		İki yıl ve üstü	72	1,2083	1,52849			
	Toplam	Bir yıl	134	3,3507	2,63937	204	-1,372	,171
		İki yıl ve üstü	72	3,9861	3,97348			

Tablo 4.20'ye göre MEB Programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında

okul öncesi eğitime devam süresi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$). Anlamlı farklılıkların okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde devam eden çocukların lehine olduğu belirlenmiştir.

MEB Programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar alt boyutu ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında okul öncesi eğitime devam süresi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Bu bulguların aksine İçsel Davranışlar alt boyut puan ortalamalarında okul öncesi eğitime devam süresi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p < .05$). Anlamlı farklılığın okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde devam eden çocukların lehine olduğu belirlenmiştir. Burada okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde devam eden çocukların davranış problemlerinin okul öncesi eğitime bir yıl devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.21. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Okul Öncesi Eğitim Süresi	N	SO	ST	U	p
Sosyal Beceriler	İşbirliği	Bir yıl	81	47,78	3870,50	549,500	,557
		İki yıl ve üstü	15	52,37	785,50		
	Kendini İfade Etme	Bir yıl	81	47,69	3863,00	542,000	,507
		İki yıl ve üstü	15	52,87	793,00		
	Özdenetim	Bir yıl	81	47,82	3873,50	552,500	,575
		İki yıl ve üstü	15	52,17	782,50		
Toplam	Bir yıl	81	47,96	3885,00	564,000	,660	
	İki yıl ve üstü	15	51,40	771,00			
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	Bir yıl	81	45,18	3659,50	338,500	,005*
		İki yıl ve üstü	15	66,43	996,50		
	İçsel Davranışlar	Bir yıl	81	46,22	3743,50	422,500	,022*
		İki yıl ve üstü	15	60,83	912,50		
	Toplam	Bir yıl	81	44,90	3637,00	316,000	,003*
		İki yıl ve üstü	15	67,93	1019,00		

Tablo 4.21'e göre Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında okul öncesi eğitime devam süresi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p < .05$).

Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar, İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış problemleri toplam puan ortalamalarında okul öncesi eğitime devam süresi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur ($p > .05$). Anlamlı farklılıkların okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde devam eden çocukların lehine olduğu belirlenmiştir. Burada okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde devam eden çocukların davranış problemlerinin okul öncesi eğitime bir yıl devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.9. Çocukların Kardeş Sayılarına Yönelik Bulgular

Tablo 4.22. MEB Programına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Sosyal Beceri	İşbirliği	Gruplararası	9,425	2	4,713			
		Gruplariçi	3488,677	203	17,186	,274	,760	
		Toplam	3498,102	205				
	Kendini İfade Etme	Gruplararası	60,782	2	30,391			
		Gruplariçi	5910,771	203	29,117	1,044	,354	
		Toplam	5971,553	205				
	Özdenetim	Gruplararası	8,503	2	4,251			
		Gruplariçi	2082,415	203	10,258	,414	,661	
		Toplam	2090,917	205				
	Toplam	Gruplararası	141,270	2	70,635			
		Gruplariçi	25458,789	203	125,413	,563	,570	
		Toplam	25600,058	205				
	Davranış Problemi	Dışsal Davranışlar	Gruplararası	10,320	2	5,160		
			Gruplariçi	1151,641	203	5,673	,910	,404
			Toplam	1161,961	205			
İçsel Davranışlar		Gruplararası	8,366	2	4,183			
		Gruplariçi	340,935	203	1,679	2,491	,085	
		Toplam	349,301	205				
Toplam		Gruplararası	36,290	2	18,145			
		Gruplariçi	2030,118	203	10,001	1,814	,166	
		Toplam	2066,408	205				

Tablo 4.22'ye göre MEB Programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal Beceriler toplam puan ortalamalarında kardeş sayısı değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p < .05$).

MEB Programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar, İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış Problemi toplam puan ortalamalarında kardeş sayısı değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p < .05$).

Tablo 4.23. Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği ve Davranış Problemleri Ölçeği Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Kardeş Sayısı	N	KT	Ki-Kare	Sd	p
Sosyal Beceri	İşbirliği	Tek çocuk	44	46,53	1,387	2	,500
		Bir kardeş	41	52,13			
		İki ve daha fazla kardeş	11	42,82			
	Kendini İfade Etme	Tek çocuk	44	49,80	4,009	2	,135
		Bir kardeş	41	51,30			
		İki ve daha fazla kardeş	11	32,86			
	Özdenetim	Tek çocuk	44	47,48	2,296	2	,317
		Bir kardeş	41	52,29			
		İki ve daha fazla kardeş	11	38,45			
	Toplam	Tek çocuk	44	47,66	2,885	2	,236
		Bir kardeş	41	52,56			
		İki ve daha fazla kardeş	11	36,73			
Davranış Problemleri	Dışsal Davranışlar	Tek çocuk	44	47,41	2,751	2	,253
		Bir kardeş	41	46,32			
		İki ve daha fazla kardeş	11	61,00			
	İçsel Davranışlar	Tek çocuk	44	48,70	1,926	2	,382
		Bir kardeş	41	46,06			
		İki ve daha fazla kardeş	11	56,77			
	Toplam	Tek çocuk	44	46,67	5,887	2	,053
		Bir kardeş	41	45,45			
		İki ve daha fazla kardeş	11	67,18			

Tablo 4.23'te Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği, Kendini İfade Etme ve Özdenetim alt boyutları ile Sosyal beceriler toplam puan ortalamalarında çocukların kardeş sayısı değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranışlar, İçsel Davranışlar alt boyutları ile Davranış Problemleri toplam puan ortalamalarında çocukların kardeş sayısı değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur ($p > .05$).

BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmaya katılan sosyal becerileri çocukların devam ettikleri eğitim programına, cinsiyetlerine, anne-baba yaşına, anne-baba öğrenim durumuna, ailenin gelir düzeyine, okul öncesi eğitime devam süresine ve kardeş sayısına göre incelenmiştir.

5.1. Çocukların Eğitim Aldıkları Program Türüne Yönelik Sonuç ve Tartışma

MEB programı ve Montessori yaklaşımı ile eğitim verilen çocukların Kendini İfade Etme, Özdenetim ve Sosyal Becerilerinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun aksine çocukların İşbirliği becerilerinin program türü değişkeninden etkilendiği ve MEB programına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin, Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bir başka ifade ile MEB programı ile çocukların iletişim becerilerinin daha fazla desteklendiği söylenebilir. Kayılı (2010), Montessori yöntemine yapılan eleştiriler içerisinde etkileşim yetersizliğini ve bu yetersizliğin sosyal becerileri gelişimine olumsuz etkisini belirtmiştir. Ayrıca Montessori yaklaşımının temelini yönetime has olan materyaller oluşturmakta ve bu materyallerde çocuklar tarafından bireysel olarak kullanılmaktadır. MEB programına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocuklardan daha yüksek olmasının bir başka sebebi de materyallerden kaynaklanmış olabilir.

Çocukların problem davranışları incelendiğinde MEB programına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinin Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Montessori yaklaşımının çocukların davranış problemlerini azaltmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Montessori yaklaşımı içerisinde yer alan “düzen duygusu” (Durakoğlu, 2011) ve düzeni sürdürmedeki bireysel sorumlulukların yerine getirilmesi çocukların davranış problemlerini azaltmada etkili olmuş olabilir.

İlgili alan yazın incelendiğinde, Koçyiğit ve Kayılı (2008) tarafından yapılan araştırma sonucunda Montessori yöntemiyle eğitim alan anaokulu öğrencilerinin normal müfredata göre eğitim alan anasınıfı öğrencilerinden Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyut puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur. Rubin (1988), Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal problemlerin çözümünde daha başarılı olduklarını belirlemiştir (Rubin, 1988; akt: Lillard and Else-Quest, 2006). Yine başka bir çalışmada İletişim, günlük yaşam, sosyalleşme ve motor becerileri gibi sosyal uyum becerileri yönünden Montessori eğitimi alan çocuklar lehine farklılıklar bulunmuştur (Toran, 2011). Montessori yaklaşımı geleneksel programlardan çok farklı uygulamalar içermektedir. Bu farklılıklar çocukların sosyal ve akademik becerilerinin desteklenmesinde çok önemli ve etkilidir (Lillard and Else-Quest, 2006).

Mavi Dervişoğlu (2007), yaptığı çalışmada özel eğitim kurumlarında eğitim gören çocukların sosyal becerilerinin, devlet okullarında eğitim gören çocuklara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca devlet okullarına devam eden çocuklarda problem davranışlarının özelokullarda eğitim görenlere oranla daha çok görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Ev ortamı ve okul ortamının dahi çocukların sosyal becerilerini etkilediği (Bilek, 2011) düşünüldüğünde çalışmalarda ortaya çıkan bu farklı bulguların, örneklem farklılıkları, fiziksel koşulları, materyal ve öğretmen farklılıklarından kaynaklanmış olabileceği ileri sürülebilir.

5.2. Çocukların Cinsiyetlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

MEB programına göre eğitim alan kız çocukların sosyal becerilerinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun aksine erkek çocukların ise problem davranışlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde yapılan araştırma sonucunu ile paralellik gösteren çalışmaların olduğu görülmüştür. Elibol Gültekin, (2008) yaptığı araştırma sonucunda kız çocukların erkek çocuklara göre işbirliği, kendini ifade/atılmanlık, özdenetim ve toplam sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğunu, problem davranışlar toplam puanı ve dışsal davranışlar puanlarının da erkek çocuklarda daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların, babalık rollerini algılamaları ile eşlerinden

gördükleri desteğin, çocuklarının sosyal becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılan bir başka araştırma sonucunda çocukların sosyal becerilerinin cinsiyet değişkeninden etkilendiği bulunmuştur (Türkoğlu, 2013). Yener Öztürk, (2014) yaptığı araştırma sonucunda çocuğun cinsiyetinin sosyal becerilerini etkilediğini bulmuştur. Kız çocuklarının sosyal becerilerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Tutkun, 2012). Benzer sonuçlara ulaşılmış bir araştırmada Kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre sosyal beceri bölümünden daha yüksek puan aldıkları, erkek çocuklarının ise problem davranışlarından aldıkları puanların kızlara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Mavi Dervişoğlu, 2007).

Araştırmada Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının ise cinsiyet değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde, çocukların sosyal becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı araştırma sonuçları görülmektedir (Aykır ve Çifci Tekinarslan, 2012; Bilek, 2011; Çimen, 2009; Gülay, 2004; Seven, 2006; Sezer ve Yiğit, 2009; Tüy, 1999).

İlgili alanyazında yer alan ve çocukların sosyal becerilerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı ya da farklılaşmadığı araştırmalarda ortaya çıkan sonuçların araştırmaların örneklemeden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

5.3. Çocukların Anne- Babalarının Yaşına Yönelik Sonuç ve Tartışma

MEB programına ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin çocukların annelerinin yaşından etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki sonucun aksine Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların davranış problemleri üzerinde annelerinin yaşının bir farklılık yaratmadığı belirlenmişken; MEB programına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinin annenin yaşından etkilendiği 36 yaş ve üstünde olan annelerin çocuklarının davranış problemlerinin 35 yaş ve altında olan annelerin çocuklarının davranış problemlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile annelerin yaşı arttıkça sahip oldukları çocukların davranış problemlerinin de artması söz konusudur. İlgili alanyazın incelendiğinde bu araştırma sonuçları ile paralellik gösteren çalışmaların olduğu görülmüştür. Örneğin, çocukların sosyal becerileri ve okul olgunluklarının incelendiği bir araştırma sonucunda anne yaşının sosyal becerileri etkilediği sonucuna ulaşılmıştır

(Tuçeli, 2012). Bir başka araştırmada da çocukların anne babalarının yaşları büyüdükçe sosyal becerinin arttığı, problem davranışlarının azaldığı görülmektedir. Anne-babanın yaşları küçüldükçe problem davranışlarının arttığı sosyal becerilerinin azaldığı belirlenmiştir (Mavi Dervişoğlu, 2007).

İlgili alanyazında çocukların sosyal becerileri üzerinde anne yaşının etkisinin olmadığını ortaya koyan çalışmalara da rastlanmaktadır (Bilek, 2011).

Araştırmada elde edilen ve çocukların sosyal becerileri üzerinde baba yaşı etkisinin incelendiği alt problem sonucunda, MEB Programına ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde babalarının yaşı herhangi bir etki oluşturmadığı görülmüştür.

Yine ilgili alanyazna bakıldığından baba yaşının çocukların sosyal becerilerini etkilediği araştırma sonuçlarının (Mavi Dervişoğlu, 2007; Tuçeli, 2012) yanı sıra bahsi geçen değişkenin etkisinin oluşmadığı araştırma sonuçları da yer almaktadır (Bilek, 2011).

Yapılan araştırma sonucuna paralel olarak baba yaşı arttıka çocukların sosyal becerilerinde artış olduğu, baba yaşı küçüldükçe de çocukların problem davranışlarında artış olduğu belirlenmiştir (Mavi Dervişoğlu, 2007).

5.4. Çocukların Anne- Babalarının Öğrenim Durumuna Yönelik Sonuç ve Tartışma

MEB Programına göre eğitim alan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının çocukların annelerinin öğrenim durumundan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim düzeyi arttıka çocukların İşbirliği becerilerinin, Kendini İfade Etme becerilerinin ve özdenetim becerilerinin de arttığı belirlenmiştir. Anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocukların sosyal becerileri anneleri ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan çocuklardan daha yüksektir.

Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların İşbirliği becerilerinin anne öğrenim durumu değişkeninden etkilenmemesinin dışında MEB programına göre eğitim alan çocukların sosyal becerilerinde olduğu gibi Kendini İfade Etme becerileri ve Özdenetim becerileri ile Sosyal Becerileri toplam puanlarının anne öğrenim

durumundan etkilendiği tespit edilmiştir. Burada da yine çocukların anne öğrenim düzeyi arttıkça sosyal becerilerinin de arttığı ifade edilebilir.

MEB Programına göre eğitim alan çocukların problem davranışlarının çocukların annelerinin öğrenim durumundan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların dışsal ve içsel davranış problemlerinin azaldığı belirlenmiştir. Anneleri yükseköğrenim mezunu olan çocukların problem davranışları anneleri ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan çocuklardan daha düşüktür.

Benzer bir şekilde Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinin de çocukların annelerinin öğrenim durumundan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Burada da anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların davranış problemlerinde azalma olduğu görülmüştür.

İletişim becerileri dışında Hem MEB programına hem de Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının annelerinin öğrenim düzeyinden etkilendiği görülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde anne öğrenim durumunun çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisinin belirlendiği çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Elibol Gültekin, (2008) yaptığı araştırma sonucunda araştırmaya katılan çocukların işbirliği ve kendini ifade/atılmanlık puanlarının anne öğrenim durumuna göre değiştiğini belirlemiştir. Yine Türkoğlu, (2013) çocukların sosyal becerileri üzerinde anne öğrenim durumunun etkisini tespit etmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında araştırmaya katılan çocukların annelerinin öğrenim durumları yükseldikçe çocukların sosyal beceri puanlarının da arttığı; problem davranış puanlarının ise azaldığı görülmektedir (Mavi Dervişoğlu, 2007; Tuçeli, 2012; Tutkun, 2012; Wang, 2009).

Yine ilgili alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerilerinin anne öğrenim durumundan etkilenmediğini ortaya koyan araştırmaların olduğu belirlenmiştir (Bilek, 2011; Rhoades, Greenberg and Domitrovich, 2009; Seven, 2006).

Araştırmaya katılan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde babalarının öğrenim durumunun etkisi incelenmiştir. MEB Programına göre eğitim alan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının çocukların babalarının öğrenim durumundan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların İşbirliği becerilerinin, Kendini İfade Etme becerilerinin ve özdenetim

becerilerinin de arttığı belirlenmiştir. Babaları yükseköğrenim mezunu olan çocukların sosyal becerileri babaları ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan çocuklardan daha yüksektir. İlgili alanyazın incelendiğinde benzer sonuçların bulunduğu araştırmalar belirlenmiştir (Akif İnci, 2014; Mavi Dervişoğlu, 2007; Pekdoğan, 2011). Bilek, (2011) ve Seven, (2006) ise babanın öğrenim durumu değişkeninin çocukların sosyal becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır.

Yukarıdaki sonuçların aksine Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerileri üzerinde babalarının öğrenim durumunun etkili olmadığı belirlenmiştir.

MEB Programına göre eğitim alan çocukların dışsal ve içsel davranış problemlerinde babalarının öğrenim durumunun herhangi bir etkisi belirlenmemişken, bu sonucuna aksine problem davranışlar toplam puanlarında babalarının öğrenim durumunun etkili olduğu tespit edilmiştir. Anne öğrenim durumunda olduğu gibi baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların davranış problemlerinin azaldığı ifade edilebilir.

Yine benzer bir biçimde Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinin de babalarının öğrenim durumundan etkilendiği ve baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların davranış problemlerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alanyazın incelendiğinde çocukların problem davranışlarının babalarının öğrenim durumundan etkilendiği sonucuna ulaşılan araştırmalar görülmektedir. Örneğin Elibol Gültekin, (2008), çocukların dışsal davranışlar ve problem davranışlar toplam puanlarında babası üniversite mezunu olmayanların daha yüksek puanlar aldıklarını yani, öğrenim düzeyi düşük olan babaların çocuklarının daha fazla problem davranış sergilediklerini tespit etmiştir. Yine bir başka araştırmada babanın öğrenim durumunun çocuğun problem davranışını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Mavi Dervişoğlu, 2007).

Özellikle hem MEB programına hem de Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların babalarının öğrenim durumu değişkeninin çocukların problem davranışları üzerinde etkili olduğunun belirlenmesi bu araştırmanın önemli sonuçlarındandır.

Araştırma sonucunda hem annenin hem de babanın öğrenim durumu çocukların sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkilediği belirlenmiştir. Çocuklar ile ebeveynleri arasındaki etkileşimin çocukların sosyal duygusal gelişimini etkilediği ve alenin bu rolünün çok önemli olduğu ifade edilebilir (Ambrose, 2013).

5.5. Çocukların Ailelerinin Gelir Düzeyine Yönelik Sonuç ve Tartışma

MEB Programına göre eğitim alan çocukların İşbirliği becerileri ve Özdenetim becerileri ile Sosyal Beceriler toplam puanlarının ailenin gelir düzeyinden etkilenmediği, ancak Kendini ifade etme becerilerinin ailenin gelir düzeyinden etkilendiği görülmüştür. Ailenin gelir düzeyi arttıkça çocukların kendini ifade etme becerilerinde de artış olduğu tespit edilmiştir.

Montessori Yaklaşımına ise çocukların sosyal becerilerinin tamamının ailenin gelir düzeyinden etkilendiği görülmüştür. Yine burada da ailenin gelir düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların davranış problemleri incelendiğinde MEB Programına ve Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların davranış problemleri üzerinde ailenin gelir düzeyinin herhangi bir etkisi olmadığı görülmüştür.

İlgili alanyazın incelendiğinde gelir düzeyi ya da sosyo-ekonomik düzey değişkeninin çocukların sosyal becerilerini etkilediği araştırma sonuçları görülmektedir (Bilek, 2011; Mavi Dervişoğlu, 2007; Pekdoğan, 2011; Seven, 2006; Tutkun, 2012).

5.6. Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Sürelerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

MEB Programına göre eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin okul öncesi eğitime devam sürelerinden etkilendiği; okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde devam eden çocukların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucuna aksine Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin çocukların okul öncesi eğitime devam süresinden etkilenmediği tespit edilmiştir.

MEB Programına göre eğitim alan çocukların Dışsal Davranış problemleri ile Davranış problemleri toplam puanlarında çocukların okul öncesi eğitime devam sürelerinin etkisi olmadığı belirlenmişken, İçsel Davranış problemlerinde okul öncesi eğitime devam süresinin bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde devam eden çocukların içsel davranış problemlerinin okul öncesi eğitime bir yıl devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

MEB programına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinin aksine Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların Dışsal ve İçsel davranış problemleri ve Problem davranışlar toplam puanlarında okul öncesi eğitime devam süresinin etkili olduğu; okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde devam eden çocukların davranış problemlerinin okul öncesi eğitime bir yıl devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alanyazın incelendiğinde okul öncesi eğitime devam süresinin çocukların sosyal becerilerini etkilediği araştırma sonuçları görülmektedir. Türkoğlu, (2013) ve Tutkun, (2012) yaptıkları araştırmalar sonucunda çocukların sosyal becerilerinin okul öncesi eğitime devam etme süresinden etkilendiğini belirlemiştir. Yine Elibol Gültekin, (2008) 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlar 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlara göre kendini ifade/atılganlık, toplam sosyal beceri puanı açısından daha yüksek puanlar aldıklarını bulmuştur.

Burada da okul öncesi eğitime devam süresinin çocukların problem davranışları üzerinde etkili olması ve iki yıl ve üzerinde okul öncesi eğitime devam eden çocukların problem davranışlarının artış göstermesi araştırmada elde edilen önemli bulgulardan biridir.

Özbey ve Alisinanoğlu (2009) Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarını inceledikleri araştırmalarında, okul öncesi eğitimden yararlanma süresi arttıkça çocukların problem davranışlarında da artış olduğunu bulmuşlardır.

Bu durum özellikle incelenmesi gereken bir bulgudur ve nedenleri çok çeşitli olabilir;

- Örneğin kurumlarda psikolojik danışma ve rehberlik uzmanları ve psikologlar görev almadığı için çocuklarda var olan problem davranışlar tespit edilmemiş olabilir.
- Pekiştirme ve taklit yoluyla çocukların problem davranışlarında artış söz konusu olabilir.
- Davranış sorunlarına müdahale konusunda öğretmenler yetersiz kalmış olabilir.
- Fiziksel ortam ya da program davranış sorunlarının artmasına neden olabilir.

Özbeý (2010) yaptığı bir araştırma sonucunda okul öncesi eğitime devam eden çocukların problem davranışlarının öğretmenlerin çeşitli özelliklerinden etkilendiğini ortaya koymuştur.

5.7. Çocukların Kardeş Sayılarına Yönelik Sonuç ve Tartışma

MEB Programına ve Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlarının çocukların kardeş sayısına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Burada çocukların tek çocuk olmaları ya da iki ve daha fazla kardeşe sahip olmalarının onların sosyal becerilerini ve problem davranışlarının etkilemediği görülmüştür. Ayrıca çocukların devam ettikleri okulda uygulanan program türüne göre de bu sonuçlar değişmemektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde, okul öncesi eğitime devam eden çocukların kardeş sayısı değişkeninin çocukların sosyal becerilerini etkilemediği araştırma sonuçları belirlenmiştir (Mavi Dervişoğlu, 2007; Sarı, 2007). Çocukların işbirliği, kendini ifade/atılgenlik, özdenetim, sosyal beceri toplam puanı, problem davranışlar toplam puanları, içsel ve dışsal davranışlar puanları açısından tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Elibol Gültekin, 2008).

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında aşağıda öneriler sunulmuştur;

- Araştırmada farklı örneklem grupları ile çalışmalar yapılarak elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.
- MEB programına devam eden çocukların sosyal becerileri farklı yaklaşımlardan bir kaçına devam eden çocukların sosyal becerileri ile karşılaştırılabilir.
- Montessori yaklaşımına devam eden çocukların iletişim becerilerinin desteklendiği deneysel çalışmalar yapılabilir.
- MEB programına devam eden çocukların problem davranışlarının azaltılmasına yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Öğrenim düzeyi düşük aileleri çocuklarının sosyal becerilerini geliştirmek için uygun programlar hazırlanarak bu programların etkililiğinin irdelendiği araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akif İnci, M. (2014). *Baba tutumlarının anasınıfı ve ilkokul birinci sınıfa devam eden çocukların sosyal beceri gelişimlerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Al, S., Sari Midilli, R. ve Kahya Candaş, N. (2012). A different perspective on education: Montessori and Montessori school architecture. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 1866 – 1871.
- Alakoç Pirpir, D. ve Konuk Er, R. (2012). *Montessori Eğitimcisi*. Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı. (Edt. Çakıroğlu Wilbrandt) 2. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ambrose, H. (2013). *Young children's emotion regulation and social skills: The role of maternal emotional socialization and mother child interactional synchrony*. Electronic Theses and Dissertations. Paper 4927. <http://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=5926&context=etd>
- Avcıoğlu, H. (2003). Okul öncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi. *Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı*, Cilt:1. Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Aydın, A. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık.
- Aykır, T., ve Çifci Tekinarslan, İ. (2012). Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 627-648.
- Bayhan, P. ve Artan, İ. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Besançon, M., and Lubart, T. (2008). Differences in the development of creative competencies in children schooled in diverse learning environments. *Learning and Individual Differences*, 18(4), 381-389.

- Bilek, M. H. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Binbaşıoğlu, C. (1990). *Gelişim Psikolojisi - Gelişim Süreçleri ve Eğitim İlkeleri*. Beşinci Basım. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç – Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Çağdaş, A. (2008). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2005). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlaki Gelişim*. (Edt. Ramazan ARI). Konya: Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı Yayınları.
- Çakıroğlu Wilbrandt, E. (2013). *Mario Montessori Yöntemiyle Çocuk Eğitimi Sanatı. Eğitimciler ve Ebeveynler İçin El Kitabı*. 3. Basım, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çimen, N. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi*. (Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çimen, S. (2000). *Ankara'da Üniversite Anaokullarına Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Danışman, Ş. (2012). Montessori Yaklaşımına Genel Bir Bakış ve Eğitim Ortamının Düzenlenmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 1(2), 85-113.
- Diamond, A. ve Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959-964.
- Dinç, B. (2002). *Okul Öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkili Konusunda Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Durakoğlu, A. (2010). *Maria Montessori'ye göre çocuğun doğası ve eğitimi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Durakoğlu, A. (2011) Maria Montessori'ye göre okul öncesi çocukluk döneminin zellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 133-145.
- Elibol Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elliott, S. N., Malecki, C. K. ve Demaray, M. K. (2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. *Exceptionality*, 9(1-2), 19-32.
- Elliott, S. N., Malecki, C. K. ve Demaray, M. K. (2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. *Exceptionality*, 9(1-2), 19-32.
- Eratay, E. (2011). Montessori yönteminin etkililiği. *Pegem Eğitim ve ğretim Dergisi*, 1 (1), 11-19.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2011). *Gelişim Psikolojisi*. 12. Baskı. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erişen, Y. ve Güleş, F. (2007). Montessori materyallerinin tasarım kalitesi özelliklerinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 287-305.
- Erler, . (2011). *Ebeveyn kabul reddi ile 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erten, H. (2012). *Okul ncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli
- Foschi, R. (2008). Science and culture around the Montessori's first "Children's Houses" in Rome (1907–1915). *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 44(3), 238–257.
- Gander M. J. ve Gandiner, H. W. (2010). *ocuk ve Ergen Gelişimi*. (ev. Ali Dönmez, H. Nermin elen ve Bekir Onur). 7. Baskı. Ankara: İmge Kitabevi.

- Gizir, Z. (2002). *Anaokuluna Devam Eden 4-5 Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların İncelenmesi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gresham, F. M. ve Nagle, R. J. (1980). Social skills training with children: Responsiveness to modeling and coaching as a function of peer orientation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48(6), 718-729.
- Gresham, F. M., Cook, C. R., Crews, S. D. ve Kern, L. (2004). Social skills training for children and youth with emotional and behavioral disorders: Validity considerations and future directions. *Behavioral Disorders*, 30(1), 32-46.
- Gülay Ogelman, H. (2014). Türkiye'deki okul öncesi dönem sosyal beceri araştırmaları: 2000-2013 yılları arasındaki tezlerin incelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 41-65.
- Gülay, H. (2004). *Korunmaya muhtaç çocuklarla ailesi ile yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gülay-Ogelman, H. (2012). Okul öncesi dönemde sosyal gelişim – *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. (Edt. Eda KARGI). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.

<http://www.amshq.org/> E.T. 12.09.2014

[http://www.montessori-ami.org.](http://www.montessori-ami.org/) E. T. 11.10.2014

- Isaacs, B. (2010). *Bringing the Montessori approach to your early years practice*. (Second Edition). New York: Routledge.
- Kandır, A. (2003). *Çocuğum Büyüyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kapıkıran, M. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 19, 19-27.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayılı, G. (2010). *Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kayılı, G. ve Arı, R. (2011). Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2091-2109.
- Kayılı, G., Koçyiğit, S. ve Erbay, F. (2009). Montessori yönteminin beş-altı yaş çocuklarının alıcı dil gelişimine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 26, 347-355.
- Koçyiğit, S. ve Kayılı, G. (2008). Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencilerinin sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 511-516.
- Korinek, L. ve Popp, P. A. (1997). Collobarative mainstream integration of social skills with academic instruction. *Preventing Scholl Failure, Alternative Education for Children and Youth* 41, 148-152.
- Korkmaz, E. H. (2005). *Montessori metodu ve Montessori okulları: Türkiye' de Montessori okullarının yönetim ve finansman bakımından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, F. (2007). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Lavasani, M. G., Afzali, L. ve Afzali, F. (2011). Cooperative learning and social skills. *Cypriot Journal of Educational Science*, 4, 186 – 193.
- Lillard, A. ve Else-Quest, N. (2006). The early years: Evaluating montessori education. *Science*, 313, 1893-1894.
- Lillard, S. A. (2012). Preschool children's development in classic Montessori, supplemented Montessori and conventional programs. *Journal of School Psychology*, 50, 379–401.
- Mavi Dervişoğlu, C. (2007). *Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- McClelland, M.M. ve Morrison, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, Sayı: 18 (2), 206–224.
- MEB (2013). *Okul Öncesi Eğitimi Programı*. Ankara: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Merrell, K.W. (1994). *Preschool and Kindergarten Behavior Scales: Test Manual*. Clinical Psychology Pub., Brandon, ISBN-10: 0884221520.
- Montessori, M. (1982). *Çocuk Eğitimi “Montessori Metodu”*. (Çev. Yücel, G.) 2. Baskı, İstanbul: Sander Yayınları.
- Orçan, M. (2008). *Sosyal Gelişim – Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. (Edt: M. Engin DENİZ). Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Öngören, S. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş grubu çocuklarına geometrik şekil kavramı kazandırmada Montessori eğitim yönteminin etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öngören, S. ve Turcan, A. İ. (2009). The effectiveness of montessori education method in the acquisition of concept of geometrical shapes. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1163–1166.

- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğini'nin (PKBS-2) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Bilim Dalı, Ankara.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının öğretmenlerinin bazı özelliklerine göre incelenmesi. *NWSA: Education Sciences*, 5(4), 2134-2149.
- Öztürk Samur, A. (2012). *Maria Montessori' nin Hayatı, Montessori Yönteminin Tarihsel Gelişimi ve İlkeleri. Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*. (Edt. Çakıroğlu Wilbrandt, E.), 2. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pekdoğan, S. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi* (Elazığ İli Örneği). (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Poyraz, H. ve Dere., H. (2003). *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rathunde, K. ve Csikszentmihalyi, M. (2005a). Middle school students' motivation and quality of experience: A comparison of Montessori and traditional school environments. *American Journal of Education*, 111(3), 341-371.
- Rathunde, K. ve Csikszentmihalyi, M. (2005b). The social context of middle school: Teachers, friends, and activities in Montessori and traditional school environments. *The elementary school journal*, 106(1), 59-79.
- Rhoades, B. L., Greenberg, M. T. ve Domitrovich, C. E. (2009). The contribution of inhibitory control to preschoolers' social–emotional competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 310-320.

- Seven, S. (2006) *Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri ile Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sezer, T., ve Yiğit, E. Ö. (2009). İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitimi alıp almamalarına göre sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. Sosyal Bilgiler Kongresi, Bildiri Kitaplığı, Cilt 1, 736-741.
- Smith, T. L. (1911). Dr. Maria Montessori and her houses of childhood. Pedagogical Seminary. *Periodicals Archive Online*, 533.
- Soydan, S. (2013). Çocuklarda merak duygusunu uyandırmada Montessori öğretmenlerinin kullandıkları stratejiler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 25, 269 – 290.
- Şen, S. (2007). Okulöncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimler; *Okulöncesi Eğitime Giriş*. (Edt: Gelengül Haktanır). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şener, T. (2012). *Montessori yöntemine göre evin ve sınıfın düzenlenmesi. Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*. (Edt. Çakıroğlu Wilbrandt, E.), 2. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Taner-Derman, M., Sadioğlu, Ö., Bağçeli-Kahraman, P. ve Onur-Sezer, G. (2010). Okul öncesi eğitimde Montessori metodu- *Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Farklı Modeller*. (Edt. Handan Asude BAŞAL). Bursa: Dora Basım Yayın.
- Tepeli, K. (2012). *Montessori yaklaşımında çocuğun gelişimi ve eğitimi. Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*. (Edt. Çakıroğlu Wilbrandt, E.), 2. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tepeli, K. ve Yılmaz, E. (2012). Üç farklı programa göre eğitim alan okul öncesi çocukların sosyal kural algılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 197-207.
- Toran, M. (2011). *Montessori yönteminin çocukların kavram edinimi, sosyal uyumları ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Tuçeli, H. İ. (2012). *Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tutkun, C. (2012). *60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türkoğlu, D. (2013). *Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rollerini algulamaları ile eşlerinden gördükleri desteğin çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülgen, G. ve Fidan, E. (1997). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Vural, D. E. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Wang, X. (2009). *Maternal education, maternal language acculturation, parental involvement, and maternal social support as predictors of the academic achievement and socioemotional development of Asian American children*. (Doctor of Philosophy), University of Maryland, http://drum.lib.umd.edu/bitstream/1903/9296/1/Wang_umd_0117E_10322.pdf
- Yavuzer, H. (1993). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yener Öztürk, P. (2014). *Okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yıldırım Doğru, S. S., Kayılı, G., Alabay, E., Kuşçu, Ö., ve Sarıkaya, A. (2013). Ailesinde engelli birey bulunan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(2), 219-236.
- Yüksel, Galip (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Zembat, R. ve Polat Unutkan, Ö. (2001). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri. *İstanbul: YA-PA Yayınları*.
- Zembat, R. ve Polat Unutkan, Ö. (2003). Problem Çözme Becerilerinin Gelişimi. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayınları.

EKLER

EK – 1:

AİLE BİLGİ FORMU

Sayın Öğretmenler;

Bu çalışmanın amacı, 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerini değerlendirmektir. Aşağıda bu amaç doğrultusunda hazırlanmış bir soru formu ve aile bilgi formu vardır. Formdaki soruların doğru ya da yanlış yanıtları yoktur. Bu nedenle herkes farklı yanıtlar verebilir. Önemli olan sizin kendi görüşlerinizi objektif bir şekilde ifade etmenizdir. Lütfen bütün ifadeleri yanıtlayınız. Yanıtlarınız sadece araştırma için kullanılacak; hiçbir kimseye ya da kuruma verilmeyecektir.

Araştırmaya katılımınız için çok teşekkür ederim.

Özge CEZAR

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

SORU FORMU

Annenin Yaşı: 25 ve altı 26 – 35 36 – 45 46 ve üzeri

Babanın Yaşı: 25 ve altı 26 – 35 36 – 45 46 ve üzeri

Formu doldurduğunuz çocuğun annesi:

Sağ Vefat etmiş

Formu doldurduğunuz çocuğun babası:

Sağ Vefat etmiş

Formu doldurduğunuz çocuğun annesi çalışıyor mu?

Evet Hayır

Formu doldurduğunuz çocuğun babası çalışıyor mu?

Evet Hayır

Formu doldurduğunuz çocuğun ailesinin sosyo – ekonomik düzeyi nedir?

Düşük Orta Yüksek

Formu doldurduğunuz çocuğun cinsiyeti:

Kız Erkek

Formu doldurduğunuz çocuğun devam ettiği okul türü?

İlköğretim anasınıfı Bağımsız anaokulu Özel anaokulu

Anne – baba birlikte mi?

Evet Hayır

Çocuk okul öncesi eğitim kurumundan kaç yıldır faydalanmaktadır?

1 2 3

Çocuk ne kadar süredir kurum bakımındadır?

1 – 12 ay 13 – 24 ay 25 – 48 ay 49 ay ve üstü